Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8170305
Centre d'intérêt: 38

Roussel, Robert.

Les besoins ressentis par les professeurs face à la pédagogie : enquête effectuée au Cégep de Rivière-du-Loup / Robert Roussel. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Service général des communications, 1976.
195 p. ; 28 cm.

Code: 15-3081.

Cote Dewey: 371.3/R865b Cote LC: LB/1025

Descripteur(s): *Attitude de l'enseignant *Besoins de l'enseignant *Tâche de l'enseignant *Méthode d'enseignement *Evaluation de l'apprentissage *Pratique pédagogique *Moyen d'enseignement *Collégial (Niveau)

Cette recherche tente de fournir un portrait aussi fidèle que possible du vécu pédagogique et des attentes des enseignants du cégep de Rivière-du-Loup. Les données sont présentées en cinq chapitres: Objectifs de la pédagogie et conceptions de l'éducation - Situations d'apprentissage - Le travail du professeur - Les instruments de l'apprentissage - L'évaluation de l'apprentissage.

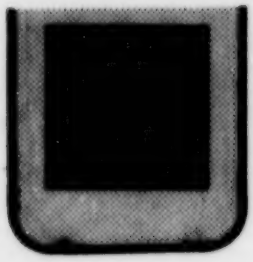
Un questionnaire, reproduit en annexe, a été élaboré et distribué à l'ensemble des professeurs du collège. Au total, 72 (67,9%) ont répondu à l'enquête qui s'est déroulée de mars à juin 1974.

L'enquête est de nature strictement descriptive et exploratoire. Aucune conclusion n'est formulée, les données sur le vécu pédagogique exposées tout au long du document en tenant lieu.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 01
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170305

Les BESOINS RESSENTIS par les PROFESSEURS face à la PÉDAGOGIE



ENQUÊTE effectuée au CEGEP de RIVIÈRE-DU-LOUP

CONSULTATION SUR PLACE

E D U Q 8170305

LES BESOINS RESSENTIS PAR LES PROFESSEURS FACE A LA PEDAGOGIE

Enquête effectuée au

Cegep de Rivière-du-Loup

ROBERT ROUSSEL

CONSEILLER PEDAGOGIQUE

CEGEP DE RIVIERE-DU-LOUP

JUIN 1976

Publié par le Service général des
Communications
Ministère de l'Education,

BIBLIOTHÈQUE
ADMINISTRATIVE
G
GOUVERNEMENT DU QUÉBEC

Dépôt Légal: 4ième. Trimestre 1976
Bibliothèque nationale du Québec.

SOMMAIRE

PAGE

CHAPITRE I: RENSEIGNEMENTS GENERAUX ---------- 1

Origine et nature de l'enquête ---------- 2

Etapes de la recherche ---------- 4

Echantillon étudié ---------- 6

CHAPITRE 2: OBJECTIFS DE LA PEDAGOGIE ET CONCEPTIONS DE L'EDUCATION ---------- 17

Source des objectifs pédagogiques et objectifs généraux de l'éducation --------- 18

Conceptions de l'éducation et comportements pédagogiques ---------- 26

CHAPITRE 3: SITUATIONS D'APPRENTISSAGE ---------- 41

Les situations d'apprentissage: attitudes de principe et fréquences d'utilisation actuelle ---------- 42

La méthode pédagogique la plus en faveur et sa fréquence d'utilisation ---------- 66

Les causes de la faible utilisation de la méthode pédagogique privilégiée en principe ---------- 70

CHAPITRE 4: LE TRAVAIL DU PROFESSEUR ---------- 91

Le degré de collaboration avec les autres professeurs ---------- 92

Formes de collaboration avec les autres professeurs ---------- 104

Les causes du recours peu fréquent à la collaboration ---------- 112

PAGE

CHAPITRE 5: LES INSTRUMENTS DE L'APPRENTISSAGE ----- 115

Importance des instruments d'apprentissage: situation de fait ---------- 117

Importance des instruments d'apprentissage: situation idéale ---------- 122

Les causes de la faible ou de la non utilisation de l'instrument idéal d'apprentissage ---------- 126

Importance de l'ensemble des moyens d'apprentissage face à l'influence du professeur ---------- 129

CHAPITRE 6: L'EVALUATION DE L'APPRENTISSAGE -------- 132

Formes d'évaluation ---------- 134

Evaluations normative et formative ----- 136

Participation étudiante à l'évaluation - 142

LE MOT DE LA FIN ---------- 146

ANNEXE: QUESTIONNAIRE DE L'ENQUETE ---------- 148

CHAPITRE I

RENSEIGNEMENTS GENERAUX

1- Origine et nature de l'enquête

Au cours de ses premières années d'expérience, la vie pédagogique du Cégep de Rivière-du-Loup a donné lieu à maintes reprises à l'expression de besoins les plus divers. Ces besoins ont été exprimés, entre autres occasions, lors de la tenue des journées pédagogiques aux printemps 1971 et 1972. Ultérieurement, soit à la fin de mars 1973, à la suite d'une réunion du Conseil Syndical des professeurs formé alors des chefs de départements, une demande était formulée à l'effet que soit produit un document sur la politique générale des Services pédagogiques. Plus récemment, dans leur mémoire présenté au Conseil Supérieur de l'Education, et portant sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, les professeurs du cégep soulignaient la presque inexistence de données quantifiables à ce chapitre, et déploraient le fait que très peu d'enquêtes aient été effectuées sur le sujet.

Le temps était donc venu de faire le bilan après ces premières années d'opération, et d'en arriver, par le biais d'une réflexion collective, à une évaluation de notre vie pédagogique qui soit à la fois qualitative et quantitative.

Pour l'élaboration du questionnaire qui a servi à cette enquête, nous nous sommes largement inspiré de celui de l'Enquête sur la pédagogie au Collège Lionel-Groulx (Marie Chabot et Hoa Nguyen Pham-Dang). Nous y avons apporté quelques modifications et y avons ajouté quelque cinquante questions dont deux sont tirées du questionnaire portant sur Les valeurs des professeurs de Collège (Jacques Lamontagne, I.N.R.S. Education), les autres étant de notre cru.

Le but de notre enquête était d'en arriver, d'une part, à obtenir un portrait aussi fidèle que possible de notre vécu pédagogique actuel, et, d'autre part, à avoir une meilleure connaissance des attentes à ce chapitre.

Dû à la très grande complexité de la réalité étudiée, la vie pédagogique supposant tout à la fois des objectifs d'apprentissage, une conception de l'éducation, des situations d'apprentissage pour l'étudiant, des formes particulières de travail pour le professeur, le recours à divers instruments d'apprentissage, des modes d'évaluation, etc., il devenait donc impératif, pour nous, d'adopter comme solution l'analyse séparée des diverses composantes de cette réalité et de demander aux professeurs de réagir à chacun des aspects pris isolément. Une telle appro-

che, qui s'imposait d'elle-même, faut-il le rappeler, présente cependant l'inconvénient de ne pas fournir un portrait aussi fidèle de la réalité. En effet, la pédagogie vécue ne se présente pas sous des aspects séparés, mais apparaît plutôt comme un ensemble de méthodes c'est-à-dire de combinaisons diverses des éléments entre eux.

Il ne faut donc pas chercher, dans ce rapport, une analyse directe de chacune des méthodes définies comme ensembles complexes d'éléments pédagogiques. On ne peut y découvrir, tout au plus, que la façon dont s'orientent les professeurs face à chacun des aspects d'une méthode pédagogique. L'important, en cours de lecture, c'est d'être conscient de ce décalage entre la pédagogie vécue et l'image qu'en donne l'approche analytique adoptée dans ce rapport.

2- Les étapes de la recherche

Avant de fournir les informations relatives aux étapes qu'a suivies cette recherche pour être menée à terme, nous croyons opportun de souligner que tout au long de la période où nous avons eu à nous y consacrer, nous avons, d'une part, été appelé à maintes reprises à nous acquitter de certaines autres tâches telles que notre participation à la revue pédagogique, l'assistance aux professeurs, l'organisation d'Info-Doc '75, la préparation du dossier PERFORMA, etc..., et, d'autre part, nous nous sommes vu confier par l'administration du collège certains autres mandats tels que la préparation du dossier des demandes d'options, notre participation active, à titre de secrétaire, au Groupe de Recherche Action et Application (GRA-AP) dans le cadre du projet APOLOUP, notre collaboration à l'opération de la Firme P.S. Ross portant sur les missions et activités de notre service, etc...

De la sorte, la poursuite de notre enquête fut souventes fois interrompue au profit de ces autres tâches et mandats. Par voie de conséquence, c'est avec un retard appréciable que nous vous en présentons le rapport. C'est pourquoi la réaction qu'on peut avoir à prime abord, c'est de considérer ce rapport, dû à sa parution tardive, comme étant le reflet d'une situation appartenant déjà au passé, et, par conséquent, ne présentant plus qu'un intérêt réduit.

Nous tenons cependant à souligner que si on est bien au fait de la situation présente, on se rendra vite compte, à la lecture du présent rapport, que le vécu pédagogique au moment de l'administration du questionnaire laissait déjà deviner les tendances qu'une évolution normale est parvenue depuis à actualiser davantage.

Cela étant dit, voici donc les étapes qu'a suivies cette recherche:

1) Du début de septembre à la fin d'octobre 1973: revue de la littérature sur la question, et consultations de certaines personnes ressources à l'interne;

2) novembre et décembre 1973: définition opérationnelle des objectifs de la recherche et élaboration du questionnaire;

3) janvier et février 1974: le questionnaire est soumis à une analyse critique effectuée par les professionnels du Service de Recherche et de Développement du Cégep du Vieux Montréal;

4) mars 1974: administration du questionnaire;

5) juin 1974: réception des dernières feuilles de réponses après trois(3) rappels auprès des professeurs (72 sur 104 y ont répondu);

6) vacances d'été 1974: perforation des cartes;

7) fin d'août 1974: préparation du programme à l'informatique pour les tableaux à doubles entrées;

8) septembre 1974: traitement des données: compilation globale et treize(13) compilations partielles;

9) octobre 1974: analyse des données et découverte de certaines illégalités; vérification des illégalités à partir des feuilles de réponses; second traitement des données en considérant les caractères illégaux comme des abstentions;

10) novembre et décembre 1974: début d'analyse et d'interprétation des données;

11) de janvier 1975 à mars 1976: poursuite du travail d'analyse et d'interprétation des données au gré de notre disponibilité;

12) d'avril à juin 1976: rédaction du présent rapport.

3- ECHANTILLON ETUDIE

CARACTERISTIQUES DES REPONDANTS

Au total, soixante-douze(72) professeurs ont répondu validement au questionnaire. (Une feuille de réponse est considérée comme valide lorsque le répondant répond à plus de la moitié des questions). Ces soixante-douze(72) professeurs représentent 67.9% de l'ensemble des professeurs du Collège.

De l'ensemble des répondants, cinquante-et-un(51), soit 70.8% de l'échantillon, sont des hommes, et vingt-et-un(21), soit 29.2%, sont des femmes.

Le tableau I permet de voir comment les répondants se répartissent sur les groupes d'âges

TABLEAU I

REPARTITION DES PROFESSEURS SELON LES GROUPES D'AGES

Groupe d'âge	Nombre	% de l'échantillon
Moins de 25 ans	9	12.5 %
De 25 à 29 ans	26	36.1 %
De 30 à 34 ans	19	26.3 %
De 35 à 39 ans	8	11.1 %
40 ans et plus	10	13.8 %
TOTAL	72	99.8 %

De l'analyse de ce tableau, il ressort que l'échantillon étudié est relativement jeune. En effet, près de 50%, soit 48.6 %, ont moins de 30 ans, et les trois quarts ou presque, soit 74.9 %, ont moins de 35 ans.

Le tableau 2 fournit un aperçu du regroupement des professeurs selon le nombre d'années d'expérience dans l'enseignement. Dû au caractère relativement jeune de l'échantillon étudié, plus de la moitié, soit 54.0 % n'en sont tout au plus qu'à leur cinquième année d'expérience, et près de 40 %, soit 38.8 % ne comptent au maximum que 3 ans d'expérience dans l'enseignement.

TABLEAU 2

REPARTITION DES PROFESSEURS SELON LES ANNEES D'EXPERIENCE DANS L'ENSEIGNEMENT.

Années d'expérience dans l'enseignement	Nombre	% de l'échantillon
1° année	13	18.0 %
2° ou 3e année	15	20.8 %
4° ou 5° année	11	15.2 %
6°, 7°, 8° ou 9° année	16	22.2 %
10° année ou plus	17	23.6 %
TOTAL	72	99.8 %

Quant à l'expérience sur le marché du travail hors du secteur de l'enseignement, le tableau 3 nous indique que près de 70 %, soit 67.9 % ne comptent tout au plus qu'un an d'expérience hors de l'enseignement, et qu'au delà de 40 %, soit 41.6 %, n'en comptent aucune.

TABLEAU-3

REPARTITION DES PROFESSEURS LES ANNEES D'EXPERIENCE HORS DE L'ENSEIGNEMENT

Années d'expérience hors de l'enseignement	Nombre	% de l'échantillon
Aucune	30	41.6 %
1 an	19	26.3 %
De 2 à 5 ans	14	19.4 %
6 ans et plus	8	11.1 %
Abstention	1	1.3 %
TOTAL	72	99.7 %

Relativement à la formation qu'ont reçue les professeurs, il a été tenu compte de deux niveaux d'information: le premier a trait au diplôme obtenu dans la discipline ou la spécialité enseignée; le second, à la détention ou la non détention d'un diplôme en pédagogie.

Si, d'une part, la majorité des répondants sont relativement jeunes et que, partant,ils n'ont pas à leur crédit une longue expérience dans l'enseignement, ils sont, d'autre part, majoritairement détenteurs d'un diplôme universitaire dans le domaine de la discipline ou de la spécialité enseignée. En effet, le tableau-4 révèle que plus des trois quarts d'entre eux, soit 76.3 %, ont acquis une formation de ce niveau dans la discipline qu'ils enseignent.

De plus, tel que l'indique le tableau-5, plus de la moitié des répondants, soit 61.1 % d'entre eux, ont un certificat, un brevet ou autre diplôme en pédagogie. A ceux-là s'ajoutent 23.6 % dont les études en cours sont du domaine de la pédagogie. Tout compte fait, les tableaux 4 et 5 révèlent que les professionnels enseignants sont relativement bien qualifiés en termes de formation reçue, et ce, quant au niveau et à la pertinence de leur formation.

TABLEAU-4

REPARTITION DES PROFESSEURS SELON LE DIPLOME OBTENU DANS LE DOMAINE DE LA DISCIPLINE OU DE LA SPECIALITE ENSEIGNEE

Diplôme obtenu dans le domaine de la discipline enseignée	Nombre	% de l'échantillon
Aucun diplôme	3	4.1 %
Diplôme d'études techniques (ou l'équivalent)	10	13.8 %
Diplôme d'études pré-universitaires autres que techniques (ou équivalent)	4	5.5 %
Diplôme universitaire (Baccalauréat, licence, maîtrise, doctorat)	55	76.3 %

TABLEAU- 5

REPARTITION DES PROFESSEURS SELON QU'ILS SONT DETENTEURS OU NON D'UN CERTIFICAT D'UN BREVET OU AUTRE DIPLOME EN PEDAGOGIE

Certificat, brevet ou autre diplôme en pédagogie	Nombre	% de l'échantillon
Oui	44	61.1 %
Non, mais études en cours	17	23.6 %
Non	11	15.2 %
TOTAL	72	99.9 %

De l'analyse sommaire du tableau-6 qui permet de voir comment les professeurs du collège et ceux de l'échantillon se répartissent sur chacun des départements, il ressort que, dans l'ensemble, chacun des départements a fourni un échantillon représentatif, car trois(3) départements seulement sont à peine sous-représentés. Il s'agit du département d'Education Physique qui compte sept(7) répondants sur douze(12) soit une représentativité de 58.3 %, des départements de Loisirs et de Biologie-Chimie dont les pourcentages de répondants sont respectivement 60.0 % et 61.5 %. D'autre part, on

TABLEAU-6

REPARTITION, PAR DEPARTEMENT DE LA POPULATION DES PROFESSEURS ET DE L'ECHANTILLON DE L'ENQUETE

Départements	Nombre de profs en mars 1974	Nombre de répondants	% de répondants	% de répondants par rapport à l'échantillon
ARTS	15	11	73.3 %	15.2 %
BIO-CHIMIE	13	8	61.5 %	11.1 %
ED. PHYS.	12	7	58.5 %	9.7 %
FR. & ANGLAIS	8	6	75.0 %	8.3 %
LOISIRS	10	6	60.0 %	8.3 %
MATH ET PHIS.	8	6	75.0 %	8.3 %
PHILOSOPHIE	7	5	71.4 %	6.9 %
SC. HUMAINES	11	8	72.7 %	11.1 %
TECH. INF	16	11	68.7 %	15.2 %
TECH. PHYS.	6	4	66.6 %	5.5 %
TOTAL	106	72	67.9 %	99.6 %

ne compte que deux(2) départements qui ne soient que quelque peu sur représentés: le département de Mathématiques-Physiques compte six(6) répondants sur huit(8) avec une représentativité de 75%, et il en va de même pour le département de Français et Anglais. Puisque le pourcentage de l'échantillon total par rapport à l'ensemble des professeurs du Collège est de l'ordre de 67.9%, il peut donc être avancé que chacun des départements s'est assuré une présentativité acceptable.

Afin d'obtenir un portrait plus complet, et, par conséquent, plus précis des répondants, six autres questions concernant deux types d'information leur ont été posées: les questions huit(8) et neuf(9) touchent au type de clientèle étudiante à laquelle surtout est dispensé l'enseignement de chaque professeur; les questions dix(10) à treize(13) inclusivement sont relatives à la charge professionnelle et paraprofessionnelle.

Quant au type de clientèle étudiante à laquelle surtout s'adresse l'enseignement de chacun des professeurs, l'information à obtenir était de deux ordres: le professeur enseigne-t-il surtout à des étudiants inscrits au général ou au professionnel; ses étudiants sont, en majorité, de quelle option?

TABLEAU-7

REPARTITION DES PROFESSEURS ENSEIGNANT SURTOUT AUX ETUDIANTS INSCRITS AU GENERAL, SELON L'OPTION DE LA MAJORITE DE LEURS ETUDIANTS

Secteur général: Options de la majorité des étudiants du professeur	Nombre de professeurs	% de l'échantillon
SC. de la santé	10	13.8 %
Sc. pures et appliquées	3	4.1 %
Sc. humaines	8	11.1 %
Se. de l'administration	0	0.0 %
Arts plastiques	7	9.7 %
Lettres	2	2.7 %
ABSTENTION	42	58.3 %
TOTAL	72	99.7 %

Le tableau 7 révèle que trente(30) professeurs sur soixante-douze(72), soit 41.7 %, enseignent surtout à des étudiants inscrits au général: dix(10) professeurs dispensent leur enseignement à des étudiants majoritairement inscrits en Sciences de la santé, trois(3) à des étudiants dont la majorité sont en Sciences pures et appliquées, huit (8) à des étudiants pour la plupart inscrits en Sciences humaines, etc... Quant à l'interprétation à donner aux quarante-deux(42) abstentions, elle est sujette à caution. En effet, ces professeurs se sont-ils abstenus de répondre parce que tous savaient avec certitude que la majorité de leurs étudiants étaient inscrits au professionnel? Est-ce que certains d'entre eux n'ont pas daigné répondre parce qu'ils leur était à peu près impossible d'identifier avec certitude

TABLEAU-8

REPARTITION DES PROFESSEURS ENSEIGNANT SURTOUT A DES ETUDIANTS INSCRITS AU PROFESSIONNEL, SELON L'OPTION DE LA MAJORITE DE LEURS ETUDIANTS

Secteur professionnel Options de la majorité des étudiants du professeur	Nombre de professeurs	% de l'échantillon
Tech. infirmières	17	23.6 %
Tech. diététiques	5	6.9 %
Tech. physiques	5	6.9 %
Tech. des Loisirs	15	20.8 %
Tech. administratives	5	6.9 %
Arts appliqués	8	11.1 %
ABSTENTIONS	17	23.6 %
TOTAL	72	99.8 %

l'option à laquelle étaient majoritairement inscrits leurs étudiants? Il s'agit là de deux interrogations auxquelles ne peuvent être apportées de réponses valables. La même remarque, cela va de soi, s'applique également aux dix-sept(17) abstentions constatées dans le tableau 8. Autre fait à souligner, alors que trente(30) professeurs affirment enseigner à des étudiants majoritairement inscrits au général (voir tableau), cinquante-cinq(55) professeurs répondent qu'ils dispensent leur enseignement surtout à des étudiants inscrits au professionnel (voir tableau 8). Ce qui totalise quatre-vingt-cinq(85). Compte tenu du fait qu'on ne compte que soixante-douze(72) répondants, cela signifie que treize(13) professeurs disent enseigner à autant d'étudiants inscrits au général que d'étudiants du professionnel.

En ce qui a trait à la charge professionnelle et paraprofessionnelle des répondants, les questions visant à obtenir des informations de cet ordre portent sur le nombre de cours à préparer (question 10), sur le nombre total d'étudiants auxquels ils dispensent leur enseignement (question 11), sur les responsabilités assumées depuis janvier 1973 à titre de membre de l'un ou l'autre des organismes internes du collège (question 12) et enfin sur la responsabilité de chef de département (question 13).

Au moment où les professeurs ont à répondre au questionnaire, soit au printemps 1974, voici comment se présente la charge relativement au nombre de cours à préparer (voir tableau 9). Un peu plus du tiers des professeurs, soit 34.7 %, n'ont qu'un seul cours à préparer, le tiers ont à travailler à la préparation de deux(2) cours, tout près du quart des professeurs, soit 22.2 %, doivent s'astreindre à la préparation de trois(3) cours, cinq professeurs, soit 6.9 % de l'échantillon, tombent dans une diversité encore plus grande en assumant la préparation de quatre(4) cours, et enfin, un professeur fait figure d'exception avec cinq(5) préparations de cours. Etant donné qu'un professeur s'est abstenu de répondre, soixante-et-onze(71) professeurs totalisent cent-quarante-six(146) préparations de cours pour une moyenne de 2.05.

BIBLIOTHÈQUE ADMINISTRATIVE G GOUVERNEMENT DU QUÉBEC

TABLEAU 9

REPARTITION DES PROFESSEURS SELON LE NOMBRE DE COURS A PREPARER A LA SESSION D'HIVER 1974.

Nombre de cours à préparer	Nombre de prof.	% de l'échantillon
1 cours	25	34.7 %
2 cours	24	33.3 %
3 cours	16	22.2 %
4 cours	5	6.9 %
5 cours	1	1.3 %
ABSTENTION	1	1.3 %
TOTAL	72	99.7 %

Un autre aspect de la tâche consiste dans le nombre total d'étudiants auxquels le professeur a à dispenser son enseignement au cours de la session (question 11). Une analyse sommaire des données du tableau 10 permet d'en dégager les constatations suivantes: le tiers des professeurs dispensent leur enseignement à moins de cinquante(50) étudiants, un autre tiers des professeurs ou presque, soit 31.8 %, enseignent à un nombre d'étudiants variant de cinquante(50) à quatre-vingt-dix-neuf (99). C'est donc dire que près des deux tiers des professeurs, soit 65.1 %, rencontrent chacun un nombre d'étudiants inférieur à cent(100). Quant aux autres répondants, constituant un peu plus du tiers de l'échantillon, soit 34.5 %, ils ont à dispenser leur enseignement à plus de cent(100) étudiants. Trois d'entre eux ont même à rencontrer deux cent (200) étudiants et plus.

TABLEAU 10

REPARTITION DES PROFESSEURS SELON LE NOMBRE TOTAL D'ETUDIANTS AUXQUELS ILS DISPENSENT LEUR ENSEIGNEMENT

Nombre total d'étudiants	Nombre de professeurs	% de l'échantillon
Moins de 25	8	11.1 %
De 25 à 49	16	22.2 %
De 50 à 74	10	13.8 %
De 75 à 99	13	18.0 %
De 100 à 124	5	6.9 %
De 125 à 149	7	9.7 %
De 150 à 174	7	9.7 %
De 175 à 199	3	4.1 %
200 et plus	3	4.1 %
TOTAL	72	99.6 %

Toujours au niveau des informations relatives à la charge, il a été jugé utile de connaître la participation des professeurs à l'un ou l'autre des organismes internes du collège que ce soit comme membres du Conseil d'Administration, du Comité Exécutif, de la Commission Pédagogique, de l'Exécutif du Syndicat, du Comité des relations de travail ou du Comité de perfectionnement. A cette question (question 12), 72.2 % des répondants affirment n'avoir jamais été membres de l'un ou l'autre de ces organismes, 12.5 % disent avoir participé à l'un de ces organismes, 11.1 % déclarent avoir été membres de plus d'un. Enfin 4.1 % se sont abstenus de répondre à cette question. C'est donc dire que près du quart des répondants, soit 23.6 %, ont déjà assumé l'une ou l'autre de ces responsabilités.

Enfin, quant à la responsabilité de chef de département, huit(8) professeurs, soit 11.1 % des répondants, disent en être chargés. Un professeur a cru bon de s'abstenir de répondre à cette question.

En résumé, les répondants sont en majorité des hommes et forment un groupe relativement jeune, près de cinquante pourcents(50.0%) ayant moins de 30 ans. Dû au caractère relativement jeune de l'échantillon, plus de la moitié de ceux qui le constituent n'en sont tout au plus qu'à leur cinquième (5e) année d'expérience dans l'enseignement. Relativement à la formation reçue, ils sont majoritairement détenteurs d'un diplôme universitaire dans le domaine de la discipline ou de la spécialité enseignée. De plus, au-delà de soixante pourcents(60.0%) d'entre eux possèdent un certificat, un brevet ou autre diplôme en pédagogie.

Quant à leur charge professionnelle, la très grande majorité d'entre eux(90.0%) n'ont pas plus de trois(3) cours à préparer. Les deux tiers d'entre eux, ou à peu près, dispensent leur enseignement à un maximum de cent(100) étudiants, alors que près de vingt pourcents(20.0%) le font à plus de cent cinquante(150).

Voilà, en bref, les principales caractéristiques des soixante-douze(72) professeurs qui ont daigné participer à cette enquête.

CHAPITRE 2

OBJECTIFS DE LA PEDAGOGIE
ET
CONCEPTIONS DE L'EDUCATION

1- SOURCE DES OBJECTIFS PEDAGOGIQUES ET OBJECTIFS GENERAUX DE L'EDUCATION

Les questions qui sont analysées dans cette section sont de deux ordres: l'une à trait à la source des objectifs pédagogiques (question 14); les trois suivantes portent sur les objectifs généraux de l'éducation (questions 15, 16 et 17).

Dans le questionnaire même de l'enquête, il fut jugé nécessaire d'inclure de longs textes d'explication précédant les questions elles-mêmes afin de faciliter une centration commune des répondants sur les mêmes thèmes, et afin de permettre autant aux lecteurs du présent rapport qu'aux répondants eux-mêmes d'accorder la même signification au vocabulaire de l'enquête. Le lecteur pourra prendre connaissance de ces textes en consultant la copie du questionnaire reproduite en annexe au rapport.

La question ayant trait à la source des objectifs pédagogiques visait à évaluer la position de principe: le CEGEP doit-il se définir lui-même, en partant de ses propres composantes: professeurs et étudiants (source interne), ou doit-il se définir en consultation avec des instances extérieures: universités et marché du travail (source externe)?

Le tableau II fait voir que l'ensemble des professeurs souhaite, ou presque, un partage égal entre des objectifs internes et des objectifs externes. En effet, la moyenne générale de 2.7 se rapproche du point 3. PARTAGE EGAL de l'échelle des réponses; de plus, 61.1% des professeurs ont choisi le point 3. de l'échelle. Il est aussi à remarquer qu'un groupe important de professeurs, soit 27.8% privilégient le choix 2. SURTOUT des objectifs INTERNES, alors que 9.7% seulement optent pour le choix 4. SURTOUT des objectifs EXTERNES. Quant aux positions extrêmes, les points 1. et 5. de l'échelle, seul le point 1. SEULEMENT les objectifs INTERNES a été choisi, et ne l'a été que par un seul professeur (1.4%).

Si 27.8% de l'ensemble des professeurs choisissent SURTOUT les objectifs INTERNES, les professeurs des départements de FRANCAIS ET ANGLAIS et de PHILOSOPHIE préfèrent ce type d'objectif dans une plus grande proportion, soit respectivement 50% et 60%. D'autre part, alors que 9.7% seulement des professeurs préfèrent SURTOUT les objectifs EXTERNES,

T A B L E A U-II

SOURCE DES OBJECTIFS PEDAGOGIQUES: POSITION DE PRINCIPE DE CHAQUE DEPARTEMENT ET DE L'ENSEMBLE DES PROFESSEURS

DEPARTEMENT	MOYENNE PAR DEPARTEMENT	1- SEULEMENT LES OBJECTIFS INTERNES	2- SURTOUT LES OBJECTIFS INTERNES	3- UN PARTAGE EGAL ENTRE LES OBJECTIFS INTERNES ET EXTERNES	4- SURTOUT LES OBJECTIFS EXTERNES	5- SEULEMENT LES OBJECTIFS EXTERNES
ARTS	2.8	---	27.2 %	63.6 %	9.0 %	---
BIO.-CHIMIE	3.1	---	12.5 %	62.5 %	25.0 %	---
EDU. PHYS.	2.5	---	42.8 %	57.1 %	---	---
FR. ANGLAIS	2.5	---	50.0 %	50.0 %	---	---
LOISIRS	2.8	---	33.3 %	50.0 %	16.6 %	---
MATH. PHYS.	2.6	16.6 %	---	83.3 %	---	---
PHILO.	2.4	---	60.0 %	40.0 %	---	---
SC. HUMAINES	2.7	---	37.5 %	50.0 %	12.5 %	---
TECH. INP.	2.9	---	18.1 %	72.7 %	9.0 %	---
TECH. PHYS.	3.2	---	---	75.0 %	25.0 %	---
TOUS LES PROFESSEURS	2.7	1.4 %	27.8 %	61.1 %	9.7 %	---

deux départements optent pour ces objectifs dans une proportion de 25%. Il s'agit des départements de Biologie et Chimie et des Techniques physiques. Par contre, les départements d'Education physique, de Français et Anglais, de Mathématiques et Physique et de Philosophie ne favorisent aucunement les objectifs externes.

Compte tenu de ces résultats, la politique de consultation du CEGEP tirerait peut-être avantage à mettre l'accent sur l'auto-détermination dans le cas des départements de Français et Anglais et de Philosophie, et peut-être même dans le cas du département d'Education physique. Quant aux relations extérieures, le collège pourrait y accorder une certaine importance pour les départements de Biologie et Chimie et des Techniques physiques. En ce qui a trait aux autres départements, la consultation extérieure devrait être confrontée avec les objectifs internes afin d'en arriver à concilier les deux sources possibles d'objectifs.

Relativement aux objectifs généraux de l'éducation, trois types d'information étaient demandés aux répondants:

1- Quel est l'objectif général que semble poursuivre le système actuel d'éducation? (question 15)

2- Es-tu d'accord avec cet objectif? (question 16)

3- Quel est celui qu'il devrait poursuivre? (question 17)

Une analyse sommaire du tableau-12 révèle que la moitié des professeurs est d'avis que l'objectif général que semble poursuivre le système actuel d'éducation est de favoriser l'acquisition des connaissances nécessaires à l'exercice d'une tâche bien spécifique afin de les préparer le mieux possible à leur entrée sur le marché du travail. Le tiers des professeurs estime que cet objectif est de réaliser un juste équilibre entre la formation globale de l'étudiant et sa spécialisation. Pour une minorité de professeurs, soit 13.9%, l'objectif général poursuivi par le système est de favoriser le développement individuel, la formation autant intellectuelle qu'affective des étudiants, mettant d'abord l'accent sur l'aspect global et personnel de cette formation. Enfin, pour 2.8% des professeurs, aucun de ces trois objectifs n'est poursuivi par le système actuel.

Si, pour la moitié des professeurs, l'objectif premier du système actuel d'éducation est de favoriser une préparation spécialisée au marché du travail, la proportion des professeurs qui partagent cet avis est beaucoup plus importante dans certains dé-

T A B L E A U-12

OBJECTIF GENERAL QUE SEMBLE POURSUIVRE LE SYSTEME ACTUEL D'EDUCATION

DEPARTEMENTS	PREPARATION SPECIALISEE AU MARCHE DU TRAVAIL	FAVORISER LE DEVELOPPEMENT TOTAL DE LA PERSONNE	REALISER UN EQUILIBRE ENTRE LA FORMATION GLOBALE ET LA SPECIALISATION	AUTRE
ARTS	63.6%	---	27.2%	9.0%
BIO.-CHIMIE	37.5%	---	62.5%	---
ED. PHYSIQUE	57.1%	14.2%	28.5%	---
FR. ET ANGLAIS	33.3%	33.3%	33.3%	---
LOISIRS	50.0%	16.6%	33.3%	---
MATH.-PHYSIQUE	83.3%	---	16.6%	---
PHILOSOPHIE	100.0%	---	---	---
SC. HUMAINES	37.5%	12.5%	50.0%	---
TECH. INFIR.	36.3%	45.4%	18.1%	---
TECH. PHYSIQUES	---	---	75.0%	25.0%
TOUS LES PROFS	50.0%	13.9%	33.3%	2.8%

partements. Ainsi en est-il des départements d'Education physique, des Arts, de Mathématiques et Physique, et de Philosophie où la proportion des professeurs exprimant cette opinion est respectivement 57.1%, 63.6%, 83.3% et 100%.

Alors que le tiers des professeurs jugent que le principal objectif du système est d'assurer un juste équilibre entre la formation globale de l'étudiant et sa spécialisation, cette opinion constitue celle de la majorité dans deux(2) départements, soit dans ceux de Biologie et Chimie et des Techniques physiques où respectivement 62.5% et 75.0% des professeurs partagent ce point de vue.

Bien que seulement 13.9% de l'ensemble des professeurs émettent l'opinion que le système actuel se donne comme but premier de favoriser la formation globale de l'étudiant, le département des Techniques infirmières est de cet avis dans une plus grande proportion, soit 45.4%.

Signalons, enfin, que les départements où les avis semblent les plus partagés sur cette question, sont ceux de Français et Anglais, de Loisirs, des Sciences humaines et des Techniques infirmières.

Toujours en ce qui a trait à l'objectif général qui semble être poursuivi par le système actuel d'éducation, la deuxième question posée à ce sujet visait à savoir jusqu'à quel point les professeurs étaient d'accord avec cet objectif (question 16).

Un rapide examen du tableau-13 fait voir que seulement 12.5% des professeurs sont tout à fait d'accord avec l'objectif général que leur semble poursuivre le système actuel. Moins du tiers, soit 29.2%, sont passablement d'accord. Le tiers sont peu d'accord. Un professeur sur cinq, ou à peu près, soit 20.8%, rejettent complètement cet objectif. Enfin 4.2% des professeurs ont refusé d'exprimer leur avis sur cette question. C'est donc dire que plus de la moitié des professeurs, soit 54.1%, acceptent peu ou pas du tout les visées que leur semble se proposer le système actuel d'éducation quant à la formation à donner aux étudiants. De plus, cette attitude de rejet partiel ou total constitue celle de la majorité des professeurs dans cinq(5) départements sur dix(10). En effet, dans les départements d'Education physique, de Loisirs, de Mathématiques et Physique, des Arts et de Philosophie, la proportion des professeurs qui acceptent peu ou pas du tout ces visées est respectivement 61.3%, 66.6%, 72.6% et 100%.

TABLEAU-13

DEGRE D'ACCORD DES PROFESSEURS AVEC L'OBJECTIF GENERAL QUE LEUR SEMBLE POURSUIVRE LE SYSTEME ACTUEL D'EDUCATION

DEPARTEMENTS	TOUT A FAIT D'ACCORD	PASSABLE-MENT D'ACCORD	PEU D'ACCORD	PAS DU TOUT D'ACCORD	ABSTENTIONS
Arts	18.1%	9.0%	36.3%	36.3%	---
Bio.-Chimie	25.0%	25.0%	50.0%	---	---
Edu. Phys.	---	28.5%	57.1%	14.2%	---
Fr. et Ang.	---	50.0%	16.6%	33.3%	---
Loisirs	---	33.3%	33.3%	33.3%	---
Math.-Phys.	---	33.3%	50.0%	16.6%	---
Philosophie	---	---	40.0%	60.0%	---
Sc. Humaines	12.5%	37.5%	25.0%	---	25.0%
Tech. Inf.	27.2%	36.3%	18.1%	9.0%	9.0%
Tech. Phys.	25.0%	50.0%	---	25.0%	---
TOUS LES PROFESSEURS	12.5%	29.2%	33.3%	20.8%	4.2%

Par ailleurs, deux(2) départements comptent une majorité de professeurs qui sont totalement ou partiellement d'accord avec l'objectif général que leur paraît poursuivre le système en matière de formation à donner aux étudiants. Il s'agit des départements des Techniques infirmières et des Techniques physiques où le pourcentage des professeurs étant tout à fait ou passablement d'accord est respectivement 63.5% et 75%.

Signalons, enfin, que, dans cinq(5) départements sur dix (10), aucun professeurs n'est tout à fait d'accord avec le but poursuivi, selon eux, par le système. Ce sont ceux d'Education physique , de Français et Anglais, de Loisirs, de Mathématiques, et Physique, et de Philosophie.

Une troisième question, touchant l'objectif général de l'éducation, visait à connaître l'objectif que devrait poursuivre le système, de l'avis des professeurs ayant exprimé leur désaccord sur ses visées actuelles.

Attendu que le tableau 13 révélait que 41.7% de l'ensemble des professeurs étaient tout à fait ou passablement d'accord avec l'objectif que leur semble poursuivre le système actuel d'éducation, on aurait pu s'attendre à retrouver ce même pourcentage dans la colonne des abstentions du tableau 14, car la question sur l'objectif qui devrait être poursuivi ne s'adressait qu'à ceux qui étaient peu ou pas du tout d'accord avec l'objectif actuel. Or le taux d'abstention enregistré est légèrement inférieur, soit 38.9%. Le tableau 14 révèle donc que 61.1% de l'ensemble des professeurs souhaiteraient voir opérer un changement dans les visées éducationnelles du système.

a) 33.3% de l'ensemble des professeurs voient dans la réalisation d'un juste équilibre entre la formation globale et la spécialisation, l'objectif qui devrait être poursuivi;

b) 22.2% souhaiteraient qu'on mette davantage l'accent sur le développement total de la personne;

c) 4.2% seulement aspireraient qu'on accorde une plus grande importance à la préparation spécialisée au marché du travail;

d) enfin, 1.4% a choisi la dimension "autre", signifiant ainsi que l'objectif à poursuivre ne devrait être ni un ni l'autre des trois précédents.

Si on pousse un peu plus loin l'analyse des données du tableau 14, voici les autres constatations qu'on peut y dégager:

TABLEAU-14

L'OBJECTIF GENERAL QUE DEVRAIT POURSUIVRE LE SYSTEME ACTUEL, SELON LES PROFESSEURS AYANT EXPRIME LEUR DESACCORD SUR L'OBJECTIF QUI LEUR SEMBLE ETRE POURSUIVI

DEPARTEMENTS	PREPARATION SPECIALISEE AU MARCHE DU TRAVAIL	FAVORISER LE DEVELOPPEMENT TOTAL DE LA PERSONNE	REALISER UN EQUILIBRE ENTRE LA FORMATION GLOBALE ET LA SPECIALISATION	AUTRE	ABSTENTIONS
Arts	---	36.3%	36.3%	---	27.2%
Bio-Chimie	---	---	50.0%	---	50.0%
Edu. Phys.	14.2%	---	57.1%	---	28.5%
Fr. Anglais	---	16.6%	33.3%	16.6%	33.3%
Loisirs	---	50.0%	33.3%	---	16.6%
Math.-Phys.	---	33.3%	33.3%	---	33.3%
Philo.	---	60.0%	40.0%	---	---
Sc. Hu,.	12.5%	25.0%	12.5%	---	50.0%
Tech. Inf.	9.0%	9.0 %	18.1%	---	63.6%
Tech. Phys.	---	---	25.0%	---	75.0%
TOUS LES PROFESSEURS	4.2%	22.2%	33.3%	1.4%	38.9%

On ne compte que deux(2) départements sur dix(10) dont la majorité des professeurs est d'accord avec les visées du système relativement au type de formation à donner aux étudiants. Ce sont les départements des Techniques infirmières et des Techniques physiques. Dans ces deux départements, en effet, 36.1% et 25.0% respectivement souhaiteraient la poursuite d'un autre objectif. Ces données sont d'ailleurs corroborées par celles du tableau 13.

Par ailleurs, les départements, dont la proportion des insatisfaits du type de formation que cherche à donner le système est la plus élevée, sont ceux d'Education Physique, des Arts, de Loisirs et de Philosophie où les pourcentages de ceux, qui souhaiteraient voir s'opérer un changement dans les visées du système, sont respectivement 71.3%, 72.6%, 83.3% et 100.0% Il est à souligner cependant que dans le cas du département de Loisirs le pourcentage de 83.3% est infirmé par les données du tableau 13 qui indiquent que 66.6% sont peu ou pas du tout d'accord.

Il est à noter, enfin, chez les insatisfaits, l'absence d'unanimité, sur le type de formation qu'on devrait assurer aux étudiants, et ce, non seulement chez l'ensemble des professeurs, mais également dans presque tous les départements. Cependant, dans deux départements, soit ceux d'Education physique et de Philosophie, on constate qu'un groupe majoritaire de professeurs souhaiteraient la poursuite d'un même objectif. En effet, dans le département d'Education physique, 57.1% des professeurs considèrent que le système devrait tout mettre en oeuvre pour assurer davantage un juste équilibre entre la formation globale de l'étudiant et sa spécialisation. Ce point de vue est d'ailleurs partagé par 50.0% des professeurs du département de Biologie et Chimie. Quant au département de Philosophie, de l'avis de 50.0% de ses professeurs, on devrait accorder une plus grande importance à la formation globale de l'étudiant. Cette façon de voir est également partagée par 50.0% des professeurs du département de Loisirs.

2- CONCEPTIONS DE L'EDUCATION ET COMPORTEMENTS PEDAGOGIQUES

Cette section est consacrée à l'analyse de questions visant à deux types d'information: les questions 18 et 19 ont trait à deux théories pédagogiques fort différentes, et de-

mandaient aux professeurs de se situer par rapport à chacune d'elles; les questions 20 et 21 touchent aux comportements pédagogiques des professeurs, la première leur demandant d'indiquer celui auquel ils attachent un peu plus d'importance, la seconde, d'indiquer celui qu'ils adoptent le plus souvent.

Voyons, tout d'abord, à l'aide du tableau 15, quelle est la position des professeurs relativement à l'importance qu'ils accordent à l'apprentissage par découverte. Rappelons brièvement les principes, autour desquels s'est développée cette approche pédagogique, ou, si l'on veut, les corollaires qu'elle implique: caractère primordial de la démarche personnelle de l'étudiant; caractère secondaire du contenu de cours; transformation du professeur en animateur et en tuteur.

Dans l'ensemble, les données du tableau 15 indiquent que les professeurs ont tendance à considérer l'apprentissage par découverte comme IMPORTANT, puisque la moyenne de l'ensemble est 2.0, correspondant au point 2. Option IMPORTANTE pour ma discipline. De plus, au total, 62.5% des professeurs jugent cette approche comme TRES IMPORTANTE OU IMPORTANTE pour leur discipline, et moins de 10.0% la considèrent comme PEU IMPORTANTE ou TRES PEU IMPORTANTE.

A l'intérieur de l'ensemble, les professeurs des départements de Loisirs, de Philosophie, des Arts et de Francais et Anglais, avec des moyennes respectives de 1.1, 1.4, 1.5 et 1.6, accordent encore plus d'importance à l'apprentissage par découverte que les autres ne le font.

La position des professeurs des départements de Philosophie et de Français et Anglais pour cette question est d'ailleurs conforme à celle qu'ils adoptent quant à la source des objectifs pédagogiques (VOIR tableau 11), étant les deux départements enregistrant la plus forte proportion de professeurs favorisant SURTOUT les objectifs INTERNES.

L'importance qu'accordent les professeurs des départements de Loisirs et de Philosophie à l'apprentissage par découverte est également conforme à leur opinion exprimée sur l'objectif général que devrait poursuivre le système d'éducation en matière de formation à donner aux étudiants, ces deux départements désirant plus que tout autre que l'accent soit mis sur le développement total de la personne (voir tableau 14)

La position du département des Techniques physiques qui se traduit par l'importance MOYENNE seulement accordée à l'apprentissage par découverte semble aussi conforme à leur position de principe quant à la source des objectifs (VOIR tableau 11), ayant tendance à favoriser SURTOUT les objectifs EXTERNES.

TABLEAU - 15

IMPORTANCE QUE LES PROFESSEURS ACCORDENT A L'APPRENTISSAGE PAR DECOUVERTE (CONCEPTION ORGANIQUE DE L'EDUCATION)

Départements	Moyenne par département	1- Option TRES IMPORTANTE pour ma discipline	2- Option IMPORTANTE pour ma discipline	3- Option MOYENNEMENT IMPORTANTE pour ma discipline	4- Option PEU IMPORTANTE pour ma discipline	5- Option TRES PEU IMPORTANTE pour ma discipline	Abstention
Arts	1.5	63.6%	18.1%	18.1%	---	---	---
Bio-Chimie	2.5	12.5%	37.5%	37.5%	12.5%	---	---
Edu-Phys.	2.5	---	42.8%	57.1%	---	---	---
Français Anglais	1.6	50.0%	33.3%	16.6%	---	---	---
Loisirs	1.1	83.3%	16.6%	---	---	---	---
Math-Phys.	2.5	16.6%	33.3%	33.3%	16.6%	---	---
Philo.	1.4	60.0%	40.0%	---	---	---	---
Sc. Hum.	2.1	12.5%	37.5%	25.0%	12.5%	---	12.5%
T. Inf.	2.2	36.3%	18.1%	27.2%	18.1%	---	---
T. Phys.	3.2	---	---	75.0%	25.0%	---	---
TOUS LES PROFES.	2.0	34.7%	27.8%	27.8%	8.3%	---	1.4%

Le rapport est plus difficile à saisir dans le cas du département des Arts. Alors qu'il accorde une très grande importance à l'apprentissage par découverte, il a tendance à minimiser quelque peu les objectifs internes (voir tableau 11).

Si, dans l'ensemble, les professeurs ont tendance à juger comme important l'apprentissage par découverte, quelle est leur position à l'égard de l'apprentissage réceptif? Avant de répondre à cette question, faisons un bref rappel des idées centrales de cette option. L'apprentissage réceptif implique, en premier lieu, le caractère primordial du contenu du cours et de l'acquisition de notions précises définies par le professeur; dans cette approche pédagogique, la démarche de l'étudiant est déterminée et encadrée par les directives du professeur; enfin, ce type d'apprentissage implique la prédominance du rôle du professeur en tant que spécialiste de l'information et agent principal de sa transmission.

Dans l'ensemble, ce type d'apprentissage est considéré comme un peu moins important que l'apprentissage par découverte. En effet, alors que l'apprentissage par découverte a été jugé comme TRES IMPORTANT ou IMPORTANT par 62.5% de l'ensemble des professeurs (voir tableau 15), 44.4% ont porté un tel jugement à l'égard de l'apprentissage réceptif (voir tableau 16), et 20.8% rejettent cette dernière approche comparativement à 8.3% seulement qui accordent peu d'importance à l'apprentissage par découverte.

Les départements qui lui accordent la plus grande importance sont ceux des Techniques physiques, des Techniques infirmières, d'Education physique et des Sciences humaines avec des moyennes respectives de 1.5, 2.0, 2.2, et 2.2, qui sont proches du point 2. Option IMPORTANTE. Ce qui, dans le cas du département des Techniques physiques seulement, est conforme au fait que ce département est celui qui favorise le moins l'apprentissage par découverte (voir tableau 15)

Les professeurs des départements des Arts, de Loisirs et de Philosophie sont ceux qui donnent à l'apprentissage réceptif le moins d'importance, avec des moyennes respectives de 3.0, 3.5 et 3.6, ce qui est conforme au fait que ces trois mêmes départements favorisent le plus l'apprentissage par découverte.

TABLEAU 16

IMPORTANCE QUE LES PROFESSEURS ACCORDENT A L'APPRENTISSAGE RECEPTIF (CONCEPTION MECANISTE DE L'EDUCATION.

DEPARTEMENTS	Moyenne par département	1- Option TRES IMPORTANTE pour ma discipline	2- Option IMPORTANTE pour ma discipline	3- Option MOYENNEMENT IMPORTANTE pour ma discipline	4- Option PEU IMPORTANTE pour ma discipline	5-Option TRES PEU IMPORTANTE pour ma discipline	Abstentions
Arts	3.0	9.0%	9.0%	36.3%	18.1%	18.1%	9.0%
Bio-Chimie	2.3	12.5%	50.0%	25.0%	12.5%	---	---
Edu. Phys.	2.2	14.2%	42.8%	42.8%	---	---	---
Français Anglais	2.3	---	33.3%	33.3%	16.6%	---	16.6%
Loisirs	3.5	16.6%	---	33.3%	16.6%	33.3%	---
Math.Phys	2.6	---	50.0%	33.3%	16.6%	---	---
Philo.	3.6	---	20.0%	20.0%	40.0%	20.0%	---
Sc.Hum.	2.2	12.5%	37.5%	12.5%	25.0%	---	12.5%
Tech. Inf.	2.0	9.0%	45.4%	36.3%	---	---	9.0%
T. Phys.	1.5	50.0%	50.0%	---	---	---	---
TOUS LES PROFES.	2.5	11.1%	33.3%	29.2%	13.9%	6.9%	5;5%

Les professeurs du département de Français et Anglais, tout en favorisant l'apprentissage par découverte, considèrent tout de même l'apprentissage réceptif comme une approche importante pour leur discipline.

Il est à signaler que cinq(5) départements accordent une égale importance à ces deux approches pédagogiques:

	App. par DECOUVERTE	App. RECEPTIF
Maths-Physique	2.5	2.6
Biologie - Chimie	2.5	2.3
Educ.-Physique	2.5	2.2
Sc. Humaines	2.1	2.2
Tech. Infirmières	2.2	2.0

Les départements de Mathématiques et Physique, de Biologie et Chimie et d'Education physique jugent les deux(2) types d'apprentissage comme étant à mi-chemin entre le point 2.Option IMPORTANTE et le point 3. Option MOYENNEMENT IMPORTANTE.

Quant aux départements des Sciences humaines et des Techniques infirmières, ils considèrent ces deux approches comme étant plutôt 2. IMPORTANTES

Ces cinq(5) départements tireraient sûrement avantage à clarifier leur option, car il peut s'avérer difficile de tenter de concilier les deux types d'apprentissage, lorsqu'ils sont considérés tous les deux comme importants. La même remarque peut s'appliquer dans le cas du département de Français et Anglais, bien que le problème se pose avec moins d'acuité, étant donné la légère prépondérance qu'il accorde à l'apprentissage par découverte.

Les questions qui viennent d'être analysées ont permis de voir comment les professeurs se situaient par rapport à l'apprentissage par découverte et à l'apprentissage réceptif. Il a été vu que, dans l'ensemble, les professeurs ont tendance à accorder plus d'importance au premier qu'au second, et ainsi à pri-

vilégier la conception organique de l'éducation. Cette plus grande importance relative accordée à cette dernière conception, se concrétise-t-elle dans les comportements pédagogiques des professeurs? C'est la réponse à cette interrogation que va nous fournir l'analyse des deux questions suivantes, l'une demandant aux professeurs d'indiquer le comportement pédagogique auquel ils attachent un peu plus d'importance, la seconde, d'indiquer celui qu'ils adoptent le plus souvent (question 20 et 21).

L'opérationnalisation de ces deux conceptions de l'éducation en comportements pédagogiques est tirée du questionnaire de l'enquête, menée auprès des professeurs de CEGEP à l'automne 1972, par Jacques Lamontagne, Claude B. Parizeau et Rita Therrien.(1) Dans cette étude, les auteurs ont analysé les valeurs éducatives des professeurs des CEGEP au moyen d'une typologie des actions éducatives.

> "Dans toute situation éducative, disent-ils, on trouve... un étudiant, une matière à intérioriser, un professeur et un milieu environnant. Si l'on fait abstraction du milieu environnant, on peut découper la situation éducative selon deux axes: le "foyer d'attention" et l'"Agent". Il y a trois foyers d'attention: la matière à être intériorisée par l'étudiant, l'étudiant lui-même et la communication qui s'établit entre la matière à intérioriser et l'étudiant. On distingue, par ailleurs, deux agents dans la situation éducative: le professeur et l'étudiant."(2)

En joignant ces deux axes, ils ont obtenu six catégories behaviorales constituant une typologie des actions éducatives (voir le tableau 17). Les trois premières actions éducatives transmission, expression et empathie, refèrent à une conception mécaniste de l'éducation où le professeur est d'avantage l'agent. De ces trois actions, c'est l'action éducative transmission qui représente le plus cette conception, car la matière y est le foyer d'attention et le professeur y est l'agent. Dans l'action

---

(1) LAMONTAGNE, Jacques, PARIZEAU, Claude, THERRIEN Rita (1973). "Le test PERPE et les valeurs éducatives des professeurs de CEGEP." Prospectives vol. 9, no. 5, 290-99.

(2) Ibid., p. 296.

éducative expression, parce que le professeur a commencé à remettre en question son enseignement mécaniste traditionnel et qu'il s'interroge sur la façon dont son enseignement est dispensé, se concentrant ainsi sur la communication à établir entre la matière et l'étudiant, déjà il a commencé à abandonner quelque peu la conception mécaniste. La limite de l'activité du professeur est atteinte, lorsque, s'éloignant davantage de la conception mécaniste, il centre son attention nettement sur l'étudiant et manifeste de l'empathie dans ses rapports avec lui: au-delà de cette limite, commence vraiment l'activité de l'étudiant.

Les trois autres actions éducatives que sont l'introspection, la planification et l'apprentissage, correspondent à une conception organique de l'éducation. L'introspection est l'expression la plus directe de cette conception, car l'étudiant y est, à la fois, l'agent et le foyer d'attention: au cours de cette démarche, il prend conscience de ses besoins éducatifs et détermine ses objectifs éducatifs. Les deux autres actions expriment, elles aussi, cette conception, puisque l'étudiant y est l'agent principal de sa formation et qu'elles suivent chronologiquement l'instrospection. Une fois ses objectifs fixés, l'étudiant planifie ses activités éducatives en fonction de ces objectifs. Enfin, l'étudiant atteint son but lorsqu'il entreprend son apprentissage, c'est-à-dire l'intériorisation d'une matière en conformité avec ses objectifs et les conditions d'apprentissage dont il a fait la planification au préalable.

T A B L E A U 17

TYPOLOGIE DES ACTIONS EDUCATIVES (3)

Agent / Foyer D'attention	PROFESSEUR	ETUDIANT
Matière	1- Transmission	6- Apprentissage
Communication	2- Expression	5- Planification
Etudiant	3- Empathie	4- Introspection

(3) Ibid., p. 291

Les auteurs ont ensuite opérationnalisé les six(6) actions éducatives en les référant à six(6) types de comportements pédagogiques chez le professeur.

"Les six comportements pédagogiques et les six actions éducatives correspondantes sont comme suit:

1- TRANSMISSION. "Un professeur compétent dans sa matière qui tâche de bien transmettre cette dernière."

2- EXPRESSION. "Un professeur qui soigne la présentation de sa matière, afin de mieux rejoindre ses étudiants".

3- EMPATHIE. "Un professeur qui est disponible pour ses étudiants aussi bien en dehors de la classe que dans la classe, afin de les mieux comprendre."

4- INTROSPECTION. "Un professeur qui aide ses étudiants à découvrir leurs besoins et leurs valeurs".

5- PLANIFICATION. "Un professeur qui aide ses étudiants à élaborer leur programme d'études".

6- APPRENTISSAGE. "Un professeur qui sert de ressource à ses étudiants dans leur apprentissage d'une matière qu'ils ont préalablement choisi d'apprendre".(4)

Ce sont précisément ces six(6) comportements pédagogiques qui ont servi, dans la présente recherche, à l'opérationnalisation des conceptions mécaniste et organique de l'éducation, et qui constituent les six(6) dimensions des deux(2) questions qui vont maintenant être analysées. Le lecteur voudra bien noter que dans ces questions les comportements n'ont pas été présentés dans l'ordre, les choix de réponses 1, 2 et 3 correspondant respectivement aux actions éducatives introspection, planification et apprentissage, et les choix 4, 5 et 6 référant à transmission, expression et empathie. Cette présentation en désordre avait pour but d'éviter que les répondants ne perçoivent la progression du comportement représentant le plus

---

(4) Ibid, p. 292.

la conception organique. L'ordre a cependant été rétabli dans les tableaux 18 et 19. Voyons maintenant comment les professeurs se situent par rapport à ces six(6) catégories behaviorales .

La question 20, dont les données apparaissent dans le tableau 18, demandait au professeur d'indiquer le comportement pédagogique qui se rapprochait le plus de son idéal, qu'il lui soit possible ou non d'adopter effectivement ce comportement.

De l'analyse sommaire du tableau 18, il ressort que, de l'ensemble des professeurs, moins du tiers, soit 31.9%, attachent plus d'importance aux comportements référant à une conception mécaniste de l'éducation qu'à ceux référant à une conception organique. Pour ces 31.9% des professeurs, le principal agent de la formation de l'étudiant est le professeur. De ce groupe certains professeurs ont cependant commencé à abandonner quelque peu la conception mécaniste en attachant plus d'importance à la façon dont leur enseignement est transmis: ce sont les 8.3% qui ont fait le choix 2.EXPRESSION. De plus, 11.1% d'entre eux sont presque sur le point d'abandonner cette conception, en centrant leur attention nettement sur l'étudiant et en manifestant de l'EMPATHIE dans leurs rapports avec lui.

Les départements dont la plus grande proportion des professeurs valorisent davantage les comportements pédagogiques référant à la conception mécaniste sont, par ordre d'importance, ceux des Techniques physiques (75%), de Mathématiques et physique (49.8%), des Techniques infirmières (45.2%) et de Biologie et Chimie (37.5%). Soulignons, cependant, que dans le cas des deux derniers départements, soit ceux des Techniques infirmières et de Biologie et Chimie, la proportion des professeurs qui accordent un peu plus d'importance à ces types de comportement est inférieur à 50% et que, par conséquent, la majorité opte pour des comportements pédagogiques référant à une conception organique.

D'ailleurs, la valorisation de cette conception constitue la position des deux tiers de l'ensemble des professeurs, 31.9% considérant l'étudiant comme le principal agent de la découverte de ses besoins et de ses valeurs (INTROSPECTION), et un même pourcentage se considérant comme personnes ressources à leurs étudiants dans leur apprentissage. Que seulement 2.8% de l'ensemble des professeurs aient valorisé la PLANIFICATION, s'explique par le fait que cette action éducative est assumée, dans la pratique, par le Ministère de l'Education et les professeurs, car ce sont eux qui déterminent les programmes d'études. Ca ne semble donc correspondre ni à une réalité ni à un idéal existant chez les professeurs que l'étudiant soit le principal agent de l'élaboration de son programme d'études.

T A B L E A U-18

LE COMPORTEMENT PEDAGOGIQUE QUE LES PROFESSEURS VALORISENT UN PEU PLUS QUE LES AUTRES

DEPARTEMENTS	CONCEPTION MECANISME			CONCEPTION ORGANIQUE			ABS.
	TRANSMISSION	EXPRESSION	EMPATHIE	INTROSPECTION	PLANIFICATION	APPRENTISSAGE	
ARTS	---	---	18.1%	45.4%	---	36.3%	---
Bio.Chimie	12.5%	25.0%	---	---	---	62.5%	---
Edu. Phys.	---	28.5%	---	28.5%	---	42.8%	---
Fr. et Angl.	33.3%	---	---	16.6%	---	50.0%	---
Loisirs	---	---	16.6%	50.0%	---	33.3%	---
Math et Phys.	16.6%	16.6%	16.6%	33.3%	16.6%	---	---
Philosophie	---	---	20.0%	60.0%	---	---	20.0%
Sc. Hum.	12.5%	---	---	37.5%	12.5%	37.5%	---
T. Inf.	18.1%	9.0%	18.1%	36.3%	---	18.1%	---
T. Phys.	50.0%	---	25.0%	---	---	25.0%	---
TOUS LES PROFESSEURS	12.5%	8.3%	11.1%	31.9%	2.8%	31.9%	1.4%

Les départements dont la plus grande proportion des professeurs privilégient les comportements manifestant une conception organique de l'éducation sont, dans l'ordre d'importance, ceux des Sciences humaines (87.5%), de Loisirs (83.3%), des Arts (81.7%), de Philosophie (80.0%) et d'Education physique (71.3%). C'est donc dire que, dans ces cinq(5) départements, plus de 70.0% des professeurs attachent une plus grande importance aux comportements davantage centrés sur l'étudiant, aux situations où l'étudiant est l'agent principal de sa formation. Bien que le pourcentage des professeurs valorisant l'un ou l'autre des comportements référant à une conception organique de l'éducation soit moins élevé dans les cinq(5) autres départements, il n'en demeure pas moins que ce pourcentage représente la majorité dans trois(3) d'entre eux: Français et Anglais (66.6%), Biologie et Chimie (62.5%) et Techniques Infirmières (54.4%).

Un seul département, soit celui des Techniques Physiques ne compte qu'une minorité de professeurs (25%) attribuant une plus grande importance au comportement "étudiant-agent". Quant au département de Mathématiques et Physique, les professeurs se répartissent également entre les deux conceptions.

Il est à souligner enfin, à ce chapitre, que de même que dans l'ensemble , les professeurs avaient tendance à considérer l'apprentissage par découverte comme important puisque, au total, 62.5% jugeaient cette approche comme très importante ou importante (voir tableau 16), ils accordent également, dans l'ensemble, une plus grande importance aux comportements référant à une conception organique de l'éducation, cette position représentant celle des deux tiers des professeurs. D'ailleurs, le même rapport s'observe au niveau des départements des Arts, de Loisirs et de Philosophie, ces trois départements privilégiant à la fois l'apprentissage par découverte et la situation "étudiant-agent".

Tout en considérant un comportement pédagogique un peu plus important que les autres, un professeur peut ne pas être en mesure de l'adopter aussi souvent qu'il le souhaiterait. Pour cette raison, il a été jugé opportun de formuler une deuxième question à ce sujet, demandant aux professeurs d'indiquer le comportement qu'ils adoptaient, la plupart du temps, dans leur travail (question 21).

Le tableau 19 fait voir que la moitié des professeurs adoptent effectivement un comportement pédagogique mécaniste, alors qu'un tel comportement ne constitue l'idéal pédagogique que pour 31.9% de l'ensemble des professeurs (voir tableau 18).

Ce comportement, où le professeur est l'agent principal, est adopté par au moins les deux tiers des professeurs dans chacun des départements suivant: Techniques Physiques (75.0%), Biologie et Chimie (75.0%), Français et Anglais (66.6%), et Mathématiques et Physique (66.6%). Il est à souligner, cependant, que dans ces départements, exception faite de celui des Techniques physiques, ce comportement constitue un idéal pédagogique pour un pourcentage moindre. En effet, dans les départements de Mathématiques et Physiques, de Biologie et Chimie et de Francais et Anglais les pourcentages de professeurs considérant l'enseignement mécaniste comme l'idéal pédagogique ne sont respectivement que 49.8%, 37.5% et 33.3% (VOIR TABLEAU 18).

Les données du tableau 19 révèlent qu'un peu moins de la moitié des professeurs, soit 47.2%, adoptent de fait l'un ou l'autre des comportements traduisant une conception organique de l'éducation, alors que cette situation éducative, où l'étudiant est le principal agent, représente l'idéal des deux tiers de l'ensemble des professeurs (VOIR TABLEAU 18).

Trois départements comptent chacun au moins 60.0% de leurs professeurs dont le comportement adopté dans leur travail réfère à une conception organique. Il s'agit, par ordre d'importance, des départements des Arts (72.6%), de Loisirs (66.6%) et de Philosophie (60.0%). D'ailleurs, le pourcentage de professeurs, dans ces départements, qui considèrent l'approche organique comme l'idéal pédagogique est encore plus élevé: 83.3% des professeurs dans le département de Loisirs, 81.7% dans celui des Arts et 80.0% en Philosophie (VOIR TABLEAU 18).

Quant aux départements des Sciences humaines, des Techniques infirmières et d'Education physique, ils semblent à mi-chemin, ou à peu près, entre la conception mécaniste et la conception organique, le pourcentage de professeurs adoptent une approche organique étant dans chacun de ces départements respectivement 50.0%, 45.3% et 42.8%. Cependant, il est à remarquer que dans les départements des Sciences humaines et d'Education physique, le pourcentage des professeurs pour qui cette approche constitue un idéal est beaucoup plus élevé que dans celui des Techniques infirmières. Alors que, dans ce dernier, ce pourcentage est de 54.4%, il est de 87.5% en Sciences humaines, et de 71.3% en Education physique.

A la lumière de toutes ces constatations, il nous est donc permis de conclure à une évolution de l'idéal pédagogique des professeurs allant vers la valorisation de plus en plus grande de l'activité de l'étudiant dans la situation éducative.

T A B L E A U-19

LE COMPORTEMENT PEDAGOGIQUE QUE LES PROFESSEURS ADOPTENT, LA PLUPART DU TEMPS, DANS LEUR TRAVAIL

DEPARTEMENTS	CONCEPTION MECANISME			CONCEPTION ORGANIQUE			ABSTENTION
	TRANSMISSION	EXPRESSION	EMPATHIE	INTROSPECTION	PLANIFICATION	APPRENTISSAGE	
ARTS	9,0%	9.0%	9.0%	36.3%	---	36.3%	---
BIO-CHIMIE	37.5%	25.0%	12.5%	---	---	25.0%	---
EDU. PHYS	14.2%	14.2%	28.5%	---	---	42.8%	---
FR et ANG.	16.6%	50.0%	---	16.6%	---	16.6%	---
LOISIRS	16.6%	---	16.6%	16.6%	---	50.0%	---
MATH-PHYS	16.6%	50.0%	---	---	---	33.3%	---
PHILOSOPHIE	---	20.0%	---	60.0%	---	---	20.0%
SC. HUM.	25.0%	12.5%	---	37.5%	---	12.5%	12.5%
T. INF.	18.1%	18.1%	18.1%	18.1%	---	27.2%	---
T. PHYS.	75.0%	---	---	---	---	25.0%	---
TOUS LES PROFESSEURS	20.8%	19.4%	9.7%	19.4%	---	27.8%	2.8%

Et cette valorisation de la conception organique, de nombreux professeurs parviennent à la concrétiser dans leur mode d'intervention auprès des étudiants. D'ailleurs, comme on l'a vu plus haut, la généralisation de cette approche est manifeste dans les départements des Arts, de Loisirs et de Philosophie. Et on peut même prévoir qu'il en sera ainsi, dans un proche avenir, dans les départements des Sciences humaines, des Techniques infirmières et d'Education physique.

CHAPITRE 3

LES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Dans ce chapitre seront analysés les résultats des questions traitant des situations d'apprentissage variées utilisées par l'ensemble des professeurs; ces diverses situations ont été définies en dégageant les principaux aspects. Ces caractéristiques ont été formulées, cependant, en termes assez généraux afin de ne pas faire référence à une discipline plus qu'à une autre.

Les situations étudiées sont le cours magistral, le séminaire, le cours-discussion, les équipes de discussion, les activités dirigées en classe, les projets libres hors-cours, le travail hors-cours semi-dirigé et le travail dirigé hors-cours.

Nous verrons, tout d'abord, dans quelle mesure les professeurs sont favorables en principe à chacune de ces situations, et avec quelle fréquence ils utilisent actuellement chacune d'elles (questions 22 à 37).

Poursuivant l'analyse, il nous sera donné de connaître, parmi ces diverses options pédagogiques, celle à laquelle ils sont en principe le plus favorables, et jusqu'à quelle fréquence ils l'utilisent actuellement (questions 38 à 39).

Enfin, l'analyse des questions 40 à 49 nous permettra de déceler les diverses causes, ainsi que leur degré d'importance, empêchant les professeurs d'utiliser aussi fréquemment qu'ils le souhaiteraient l'approche à laquelle ils sont en principe le plus favorables.

Les tableaux détaillés des résultats des questions 22 à 39 sont présentés en annexe au présent chapitre.

1- LES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE: ATTITUDES DE PRINCIPE ET FREQUENCES D'UTILISATION ACTUELLE.

Au lieu de procéder à l'analyse de chacune des situations d'apprentissage, nous avons préféré la présentation des résultats pour chacun des départements afin d'être en mesure de discuter leurs orientations pédagogiques.

Dans les figures qui suivent, le lecteur remarquera le renversement de la signification habituelle des chiffres; en effet, dans ces figures, plus un chiffre est petit, plus il signifie une attitude favorable, et une utilisation fréquente. Cependant, conformément aux usages, plus la colonne est élevée, plus l'attitude est favorable, et plus fréquente est l'utilisation.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

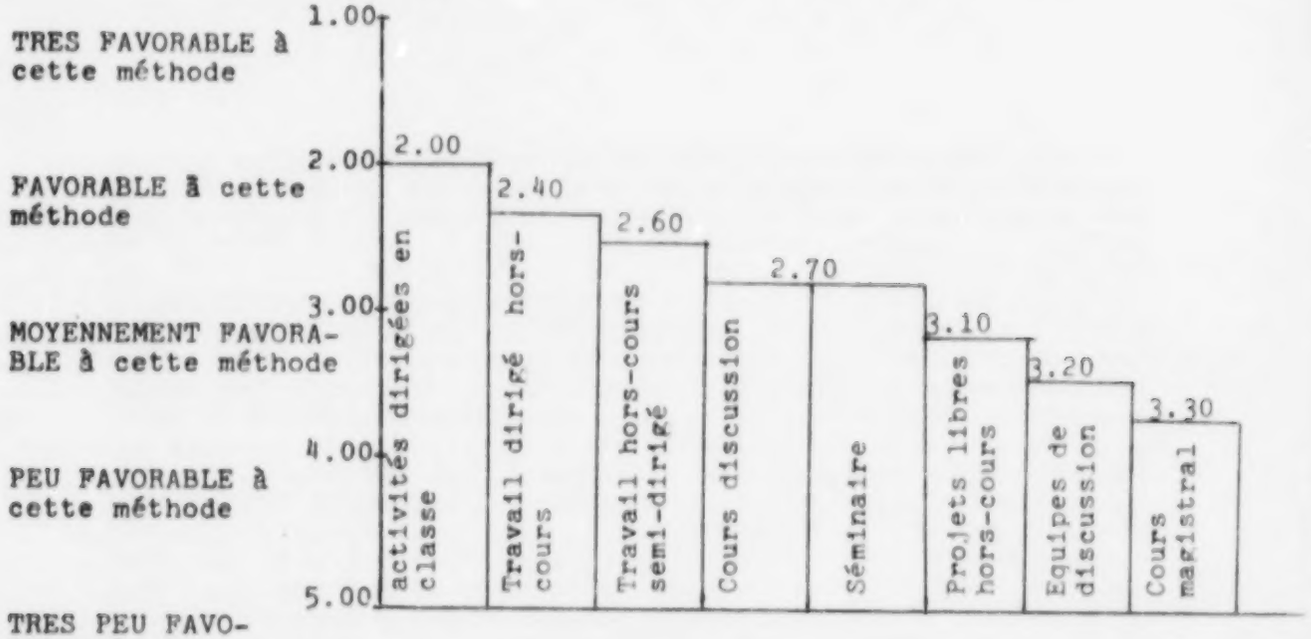


FIGURE I: POSITIONS "EN PRINCIPE" de l'ENSEMBLE DES PROFESSEURS face aux situations d'apprentissage

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

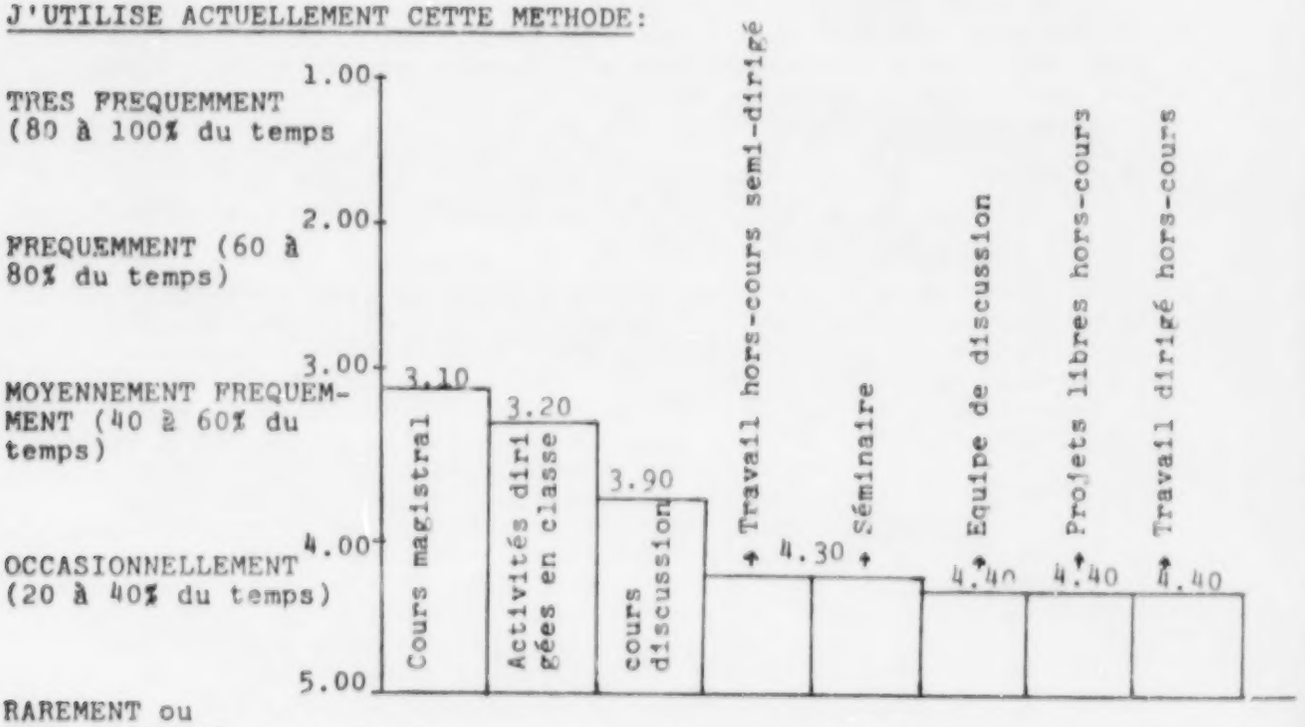


FIGURE 2: Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par "L'ENSEMBLE DES PROFESSEURS"

Avant d'aborder l'analyse des résultats pour chacun des départements, voyons d'abord comment se situe l'ensemble des professeurs face aux différentes situations d'apprentissage.

A) Les positions de PRINCIPE varient relativement peu chez l'ensemble des professeurs qui ne dévalorisent vraiment aucune des approches pédagogiques (voir figure 1). Nous serons à même de constater cependant, en analysant les départements en détail, que certaines méthodes remportent la faveur de certains départements alors qu'elles sont perçues défavorablement par d'autres. Aucune de ces options pédagogiques, par ailleurs, ne fait l'objet d'un jugement défavorable généralisé. On peut donc conclure que toute forme d'apprentissage répond à des besoins pédagogiques, qu'il n'y a pas nécessairement une méthode pédagogique idéale en soi, et que, s'il en est une, c'est celle qui convient le mieux à la personnalité du professeur, et qui s'adapte davantage à la discipline enseignée et au groupe d'étudiants.

B) Il faut toutefois remarquer que la dominante pédagogique est une orientation souhaitée vers le travail personnel de l'étudiant, mais un travail dirigé ou pour le moins semi-dirigé, soit en classe soit hors-cours, et possiblement défini autour d'un contenu déterminé. En effet, les trois(3) approches auxquelles l'ensemble des professeurs est prioritairement favorable sont l'activité dirigée en classe (M= 2.00), le travail dirigé hors-cours (M= 2.40) et le travail hors-cours semi-dirigé (M= 2.60), 70.8% de l'ensemble des professeurs étant TRES FAVORABLES ou FAVORABLES à l'activité dirigée en classe (Voir tableau 30, p. 83), 50.0%, au travail hors-cours semi-dirigé (voir tableau 36, p. 89).

C) Dans cette orientation souhaitée vers le travail personnel de l'étudiant, l'activité dirigée en classe occupe une position de préférence nettement supérieure par rapport aux autres options pédagogiques. Et, en pratique, elle vient au second rang (M= 3.20), suivant de très près le cours magistral (voir fig.2). D'ailleurs, le tableau 31, p. 84 fait voir que le tiers de l'ensemble des professeurs l'utilisent TRES FREQUEMMENT ou FREQUEMMENT, et que 15.3% y ont recours MOYENNEMENT FREQUEMMENT. Quant aux deux autres formes d'apprentissage axées sur le travail de l'étudiant, qui sont privilégiées EN PRINCIPE, elles sont à peine utilisées EN PRATIQUE: 8.3% seulement utilisent TRES FREQUEMMENT ou FREQUEMMENT le travail dirigé hors-cours (voir tableau 37, p. 90), le même pourcentage (8.3%) et la même fréquence d'utilisation étant accordés au travail hors-cours semi-dirigé (voir tableau 35, p. 88).

On constate donc qu'il existe une marge importante du principe à la pratique dans cette dominante pédagogique mettant l'accent sur le travail personnel de l'étudiant. Bien qu'un pourcentage important de professeurs soient, en principe, favorables à placer l'étudiant dans une situation d'action et de travail structuré, il semble bien que certains facteurs les empêchent d'adopter cette forme d'apprentissage aussi souvent qu'ils le souhaiteraient. Ce sont d'ailleurs ces facteurs qui seront analysés (questions 40 à 49) dans la dernière section du présent chapitre.

D) Il est à signaler que le cours magistral est coté comme l'approche pédagogique que les professeurs utilisent le plus fréquemment (voir fig. 2), alors qu'il vient au dernier rang des positions "en principe" (voir fig. 1). Bien que le quart seulement des professeurs se disent être FAVORABLES ou TRES FAVORABLES à cette option pédagogique, (voir tableau 22, p. 75), un peu plus de 40.0% privilégient l'utilisation de cette méthode (voir tableau 23, p. 76).

E) Si nous observons les positions "en principe", nous remarquons qu'elles sont beaucoup moins variées les unes par rapport aux autres que les moyennes d'utilisation. Dans ces dernières, le cours magistral et l'activité dirigée en classe apparaissent nettement comme les choix pédagogiques prioritaires.

F) Notons enfin que les projets libres hors-cours et les équipes de discussion occupent l'un ou l'autre des trois derniers rangs quant à la faveur dont ils jouissent et quant à la fréquence d'utilisation.

Nous terminons ici l'analyse des résultats de l'ENSEMBLE des PROFESSEURS; nous allons maintenant aborder l'étude des orientations pédagogiques de chacun des départements, ce qui nous amènera à observer qu'un résultat moyen, obtenu pour l'ensemble, peut effectivement se traduire en différences assez importantes d'un groupe à l'autre.

DEPARTEMENT DES ARTS

A) L'activité dirigée en classe remporte la faveur (M=1.5) des professeurs de ce département; 72.6% d'entre eux se déclarent FAVORABLES OU TRES FAVORABLES à cette option pédagogique (voir tableau 30, p.83). De plus, cette forme d'apprentissage domine très nettement toutes les autres quant à la fréquence d'utilisation; plus de la moitié (54.4%) des professeurs de ce département l'utilisent FREQUEMMENT ou TRES FREQUEMMENT, les autres approches étant moins que moyennement utilisées. (voir tableau 31, p.84).

B) Bien que l'activité dirigée en classe soit la seule approche à être utilisée plus que moyennement fréquemment, il n'en demeure pas moins que ce groupe de professeurs privilégie "en principe" trois autres options pédagogiques: le travail hors-cours semi-dirigé (M= 2.0), les projets libres hors-cours (M= 2.2) et le cours discussion (M= 2.4). Tout ce qu'on pourrait avancer ici pour tenter d'expliquer le décalage entre les positions "en principe" et les fréquences d'utilisation ne serait qu'hypothétique. Nous rappelons, cependant, qu'une analyse de ces facteurs est abordée dans la dernière section du présent chapitre.

C) Notons que les équipes de discussion et le cours magistral viennent respectivement à l'avant-dernier et au dernier rang, à la fois quant aux positions de principe et quant à la fréquence d'utilisation.

D) L'orientation pédagogique générale de ce département est donc sans équivoque. Le professeur comme source du savoir et d'informations, comme "explicateur" des connaissances est, à toute fin pratique, à peu près sans importance; le professeur est plutôt perçu comme tuteur et guide.

Notons, enfin, qu'il ne faut pas se surprendre de voir le travail hors-cours semi-dirigé et les projets libres hors-cours occuper les deuxième et troisième positions quant à la faveur qui leur est accordée et quant à leur utilisation, puisque les arts sont ordinairement associés au développement de la créativité et qu'ils se prêtent mal, par conséquent, à la directivité. Cependant, on comprend assez difficilement, à ce sujet, la faveur prioritaire accordée à l'activité dirigée en classe qui limite davantage le choix de l'étudiant.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

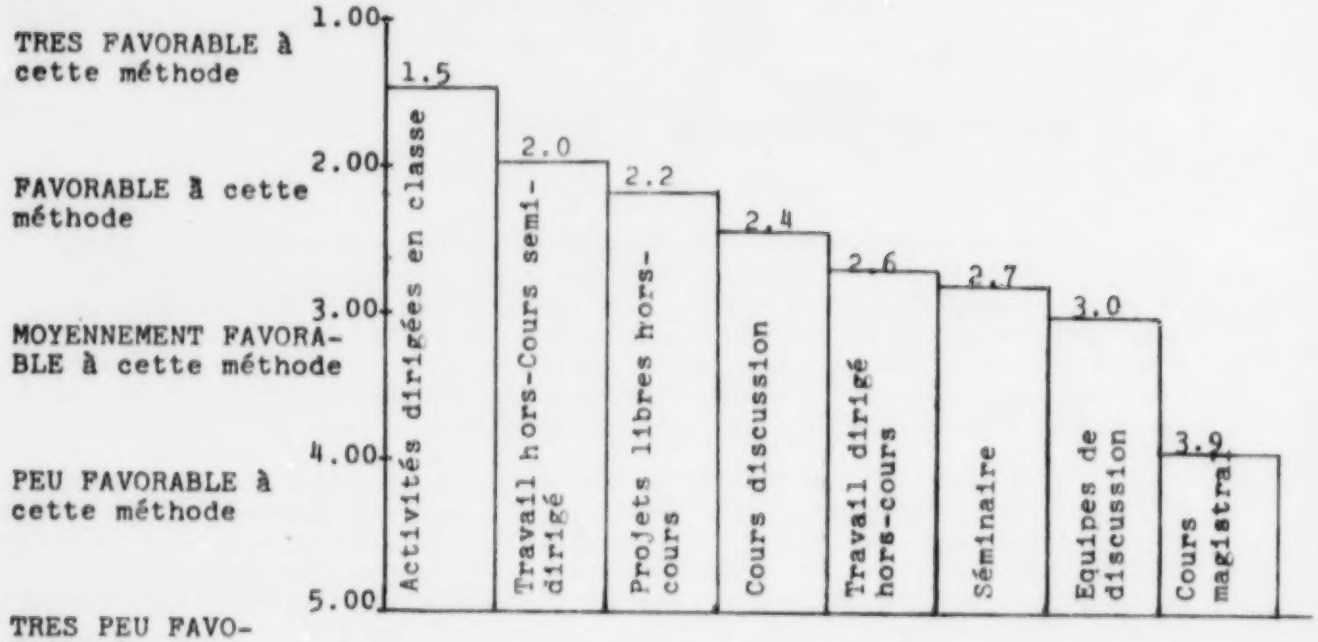


FIGURE 3 : Positions "EN PRINCIPE" des professeurs du DEPARTEMENT DES ARTS face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

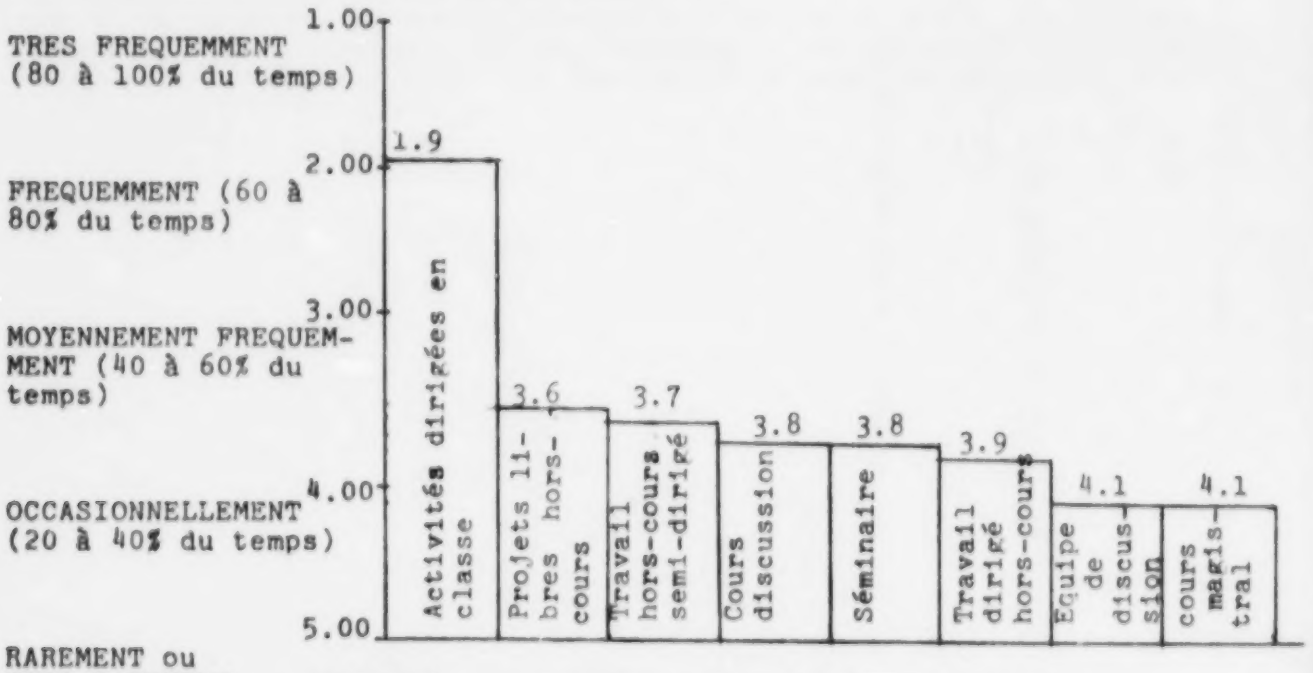


FIGURE 4 : Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT DES ARTS

DEPARTEMENT DE BIOLOGIE ET CHIMIE

A) Ce département est favorable prioritairement au travail dirigé hors-cours (M= 2.1) et à l'activité dirigée en classe (M= 2.1). Un même pourcentage (62.5%) de ses professeurs sont FAVORABLES ou TRES FAVORABLES à la première approche (voir tableau 36 , p. 89) et à la seconde (voir tableau 30, p. 83). Malgré la faveur que remportent ces deux formes d'apprentissage dans ce département, elles ne sont, par contre, utilisées qu'à l'occasion.

B) Bien que ce groupe de professeurs ne soit que MOYENNEMENT FAVORABLE au cours magistral (M= 3.1), il en fait cependant une utilisation FREQUENTE (M= 2.0). Cette méthode vient d'ailleurs au premier rang d'utilisation; les trois quarts (3/4) des professeurs de ce département y ont effectivement recours FREQUEMMENT ou TRES FREQUEMMENT (voir tableau 23 , p. 76).

C) En ce qui a trait aux équipes de discussion et aux projets libres hors-cours, ces deux options pédagogiques sont nettement rejetées "en principe" et "en pratique" par ce département.

D) L'orientation pédagogique générale de ce département serait donc, en principe, la préparation et la planification d'activités étudiantes durant les cours, complétées par des activités dirigées hors-cours. Mais il en va tout autrement dans la pratique où la dominante pédagogique est l'exposé magistral, toutes les autres approches ne tenant que peu de place dans les fréquences d'utilisation.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

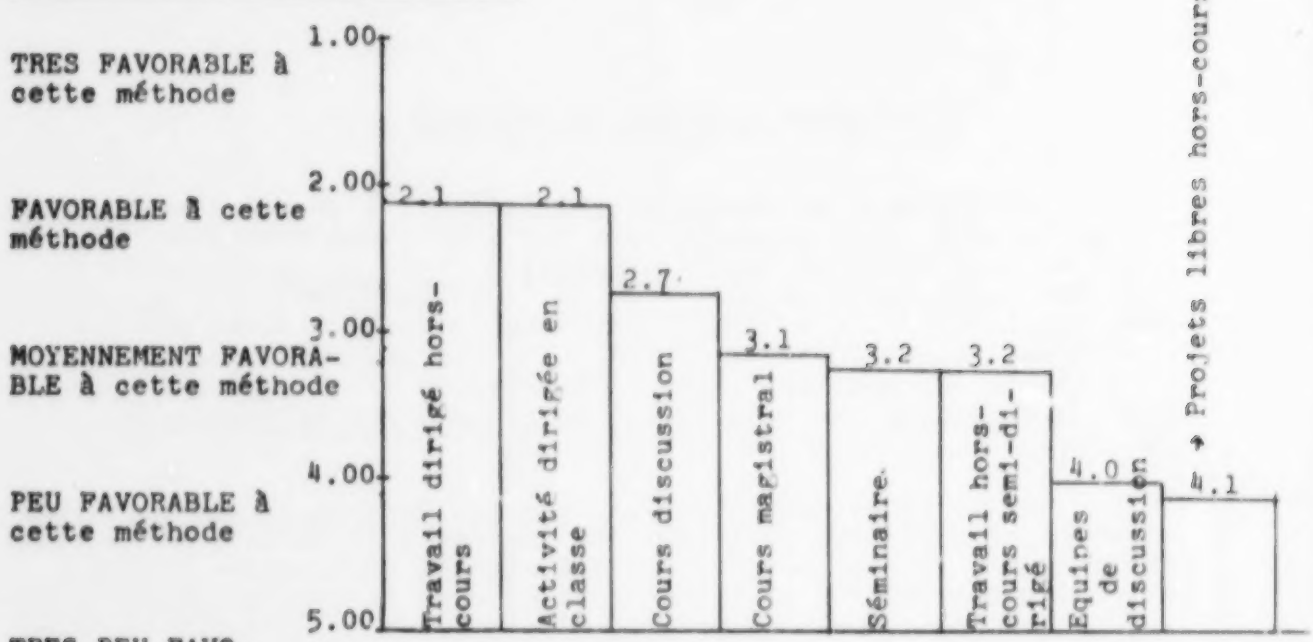


FIGURE 5: Positions "EN PRINCIPE" des professeurs du DEPARTEMENT DE BIOLOGIE-CHIMIE face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

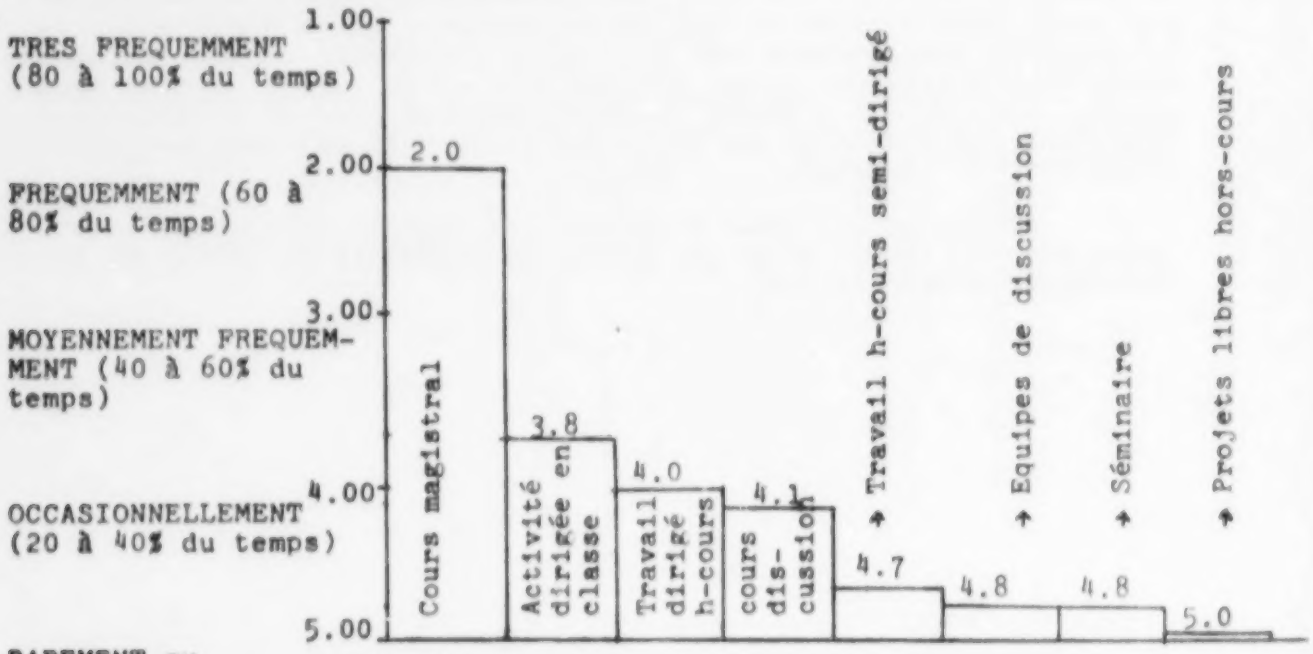


FIGURE 6: Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT DE BIOLOGIE-CHIMIE

DEPARTEMENT D'EDUCATION PHYSIQUE

A) L'éducation physique apparaissant, à première vue, comme une discipline principalement axée sur l'activité étudiante, on n'a pas à se surprendre de voir l'activité dirigée en classe tenir la première place dans les positions de "principe" (M= 2.0), et, en même temps, être cotée comme l'approche la plus utilisée par les professeurs de ce département (M= 3.1). La seconde méthode à être privilégiée "en principe" par ce département est le travail hors-cours semi-dirigé (M= 2.5), suivi du travail dirigé hors-cours (m= 2.7).

Si on tient compte du fait que les projets libres hors-cours viennent au quatrième rang dans les jugements de faveur, on en vient facilement à la conclusion que l'orientation pédagogique générale de ce département "en principe" réside, dans la centration sur l'activité étudiante, mais en mettant l'accent sur la directivité: activité dirigée en classe, travail hors-cours semi-dirigé, travail dirigé hors-cours.

Les équipes de discussion et le cours magistral sont "en principe" rejetés par ce département.

B) Le tableau d'ensemble prend cependant un tout autre aspect dans la "pratique". En effet, alors que le cours magistral se place au dernier rang dans les jugements de faveur (m= 4.0), il est coté comme l'approche que les professeurs de ce département utilisent le plus souvent (M= 3.2) après l'activité dirigée en classe. Quant au travail hors-cours semi-dirigé et au travail dirigé hors-cours, bien qu'ils occupent respectivementles second et troisième rangsdans les positions de "principe", ils sont relégués aux oubliettes dans la pratique.

C) Exception faite de l'activité dirigée en classe, on observe donc un écart important entre les jugements de faveur et les fréquences d'utilisation.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

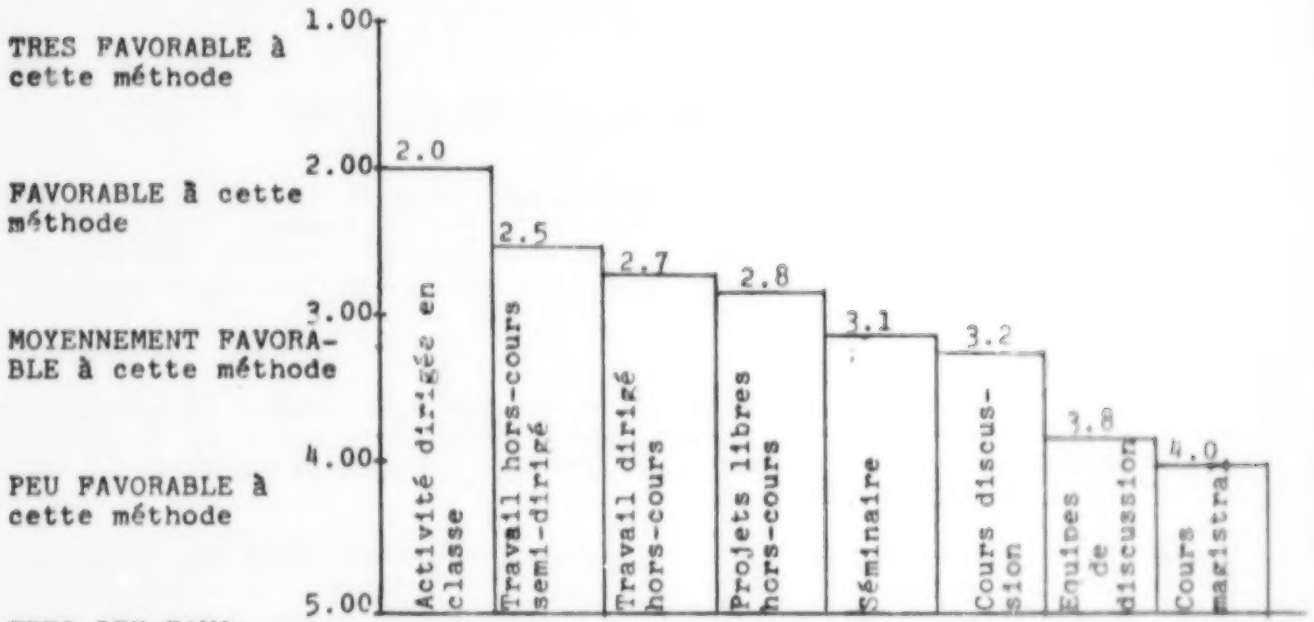


FIGURE 7 : Positions en " PRINCIPE" des professeurs du DEPARTEMENT D'EDUCATION PHYSIQUES face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

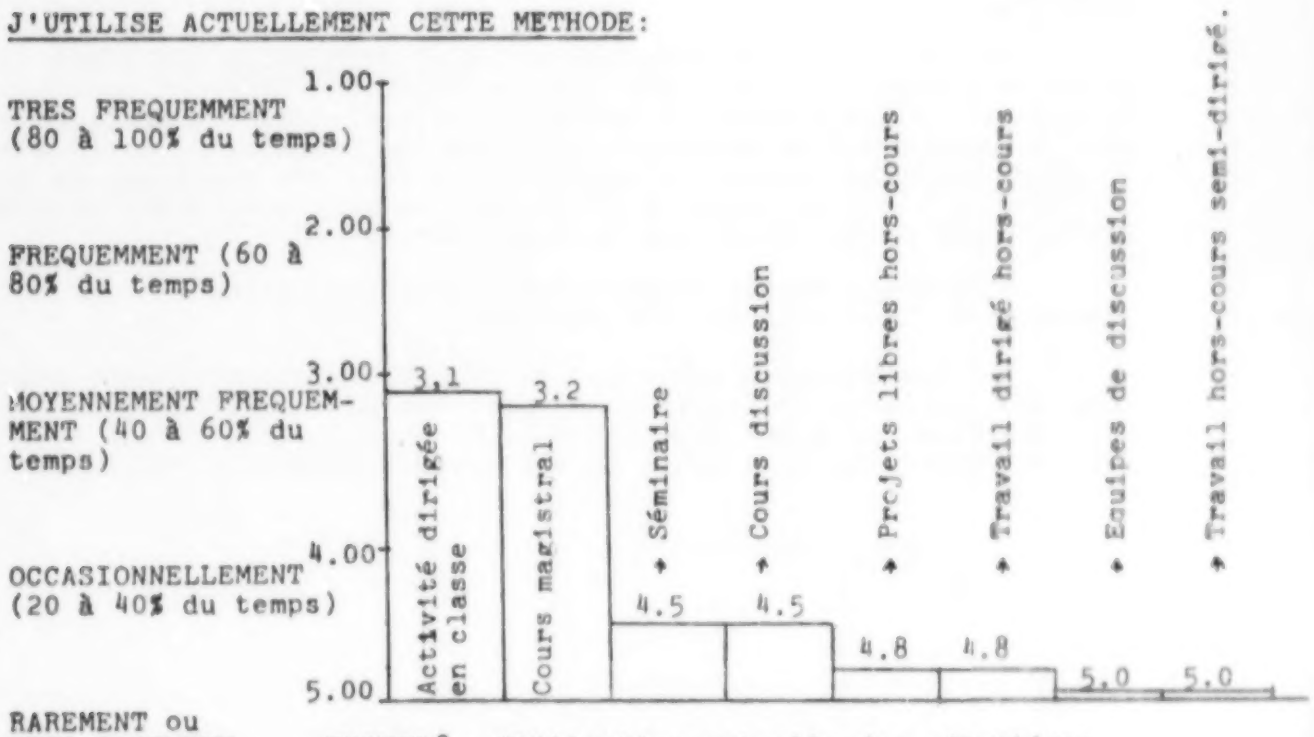


FIGURE 8 : Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT D'EDUCATION PHYSIQUES

DEPARTEMENT DE FRANCAIS ET ANGLAIS

A) En principe, ce département perçoit favorablement quatre(4) approches pédagogiques. Il est, en effet, nettement favorable aux situations d'apprentissage suivantes: Cours discussion (M= 2.0) Travail hors-cours semi-dirigé (M= 2.1) travail dirigé hors-cours (M=2.3) et séminaire (M= 2.3)

De façon manifeste, il n'est que moyennement favorable à l'activité dirigée en classe, aux équipes de discussion et au cours magistral, celui-ci étant coté comme l'approche à laquelle il est le moins favorable (M= 3.3).

En principe, donc, ce département privilégie une pédagogie axée sur la participation activité de l'étudiant. En effet, les cours-discussions fournissent à l'étudiant l'occasion répétée de s'exprimer librement, soit à partir d'une étude préalable, soit à partir de son bagage naturel; le séminaire pousse encore plus loin cette participation en rendant l'étudiant responsable non seulement de la préparation, mais aussi de la présentation d'un contenu de cours. La direction du travail de l'étudiant hors-cours est également perçue comme une orientation pédagogique importante pour ce département.

B) Si on fait abstraction du cours discussion qui tient la première place, à la fois dans les jugements de faveur et dans la fréquence d'utilisation, le tableau d'ensemble dans la pratique diffère grandement de celui des positions "en principe". Alors que le cours magistral occupe le dernier rang dans les positions de préférence, il tient la deuxième place dans la pratique, étant utilisé presqu'aussi fréquemment que le cours discussion.

Quand aux autres formes d'apprentissage, elles ne sont utilisées qu'à l'occasion ou très rarement.

C) Une dernière remarque, on s'explique difficilement que, dans les jugements de faveur aussi bien que dans les fréquences d'utilisation, le cours discussion soit nettement privilégié et que les équipes de discussion soient presque mises aux oubliettes.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

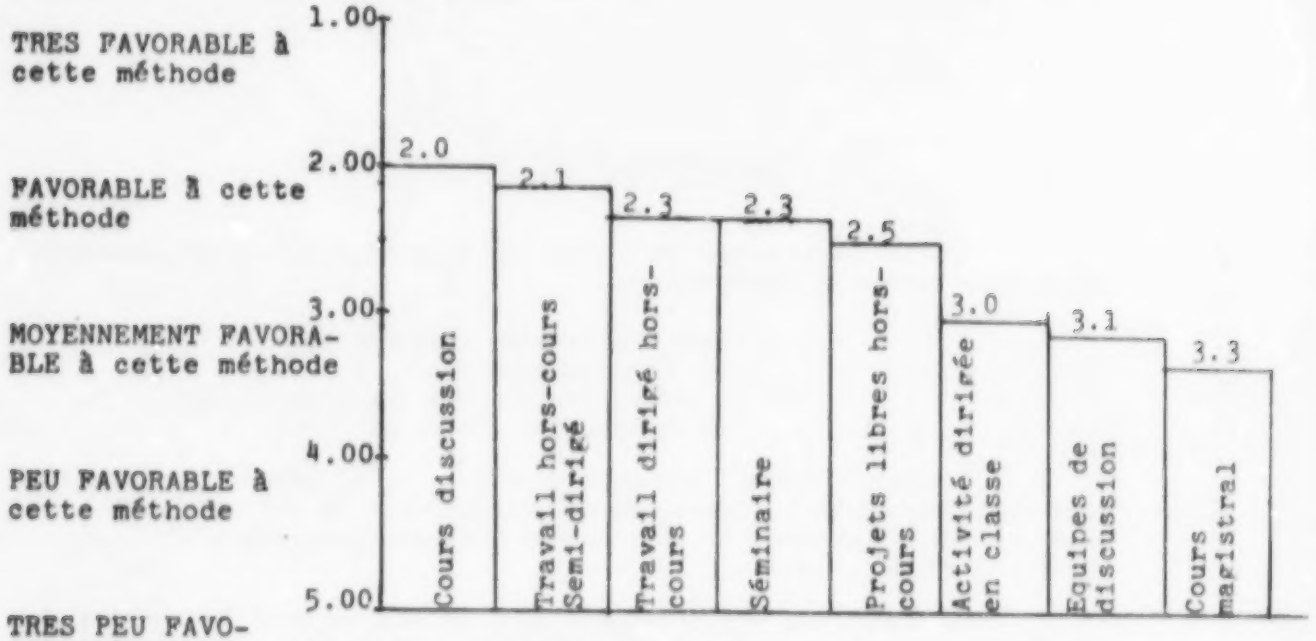


FIGURE 9 : Positions "EN PRINCIPE" des professeurs du DEPARTEMENT DE FRANCAIS ET ANGLAIS face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

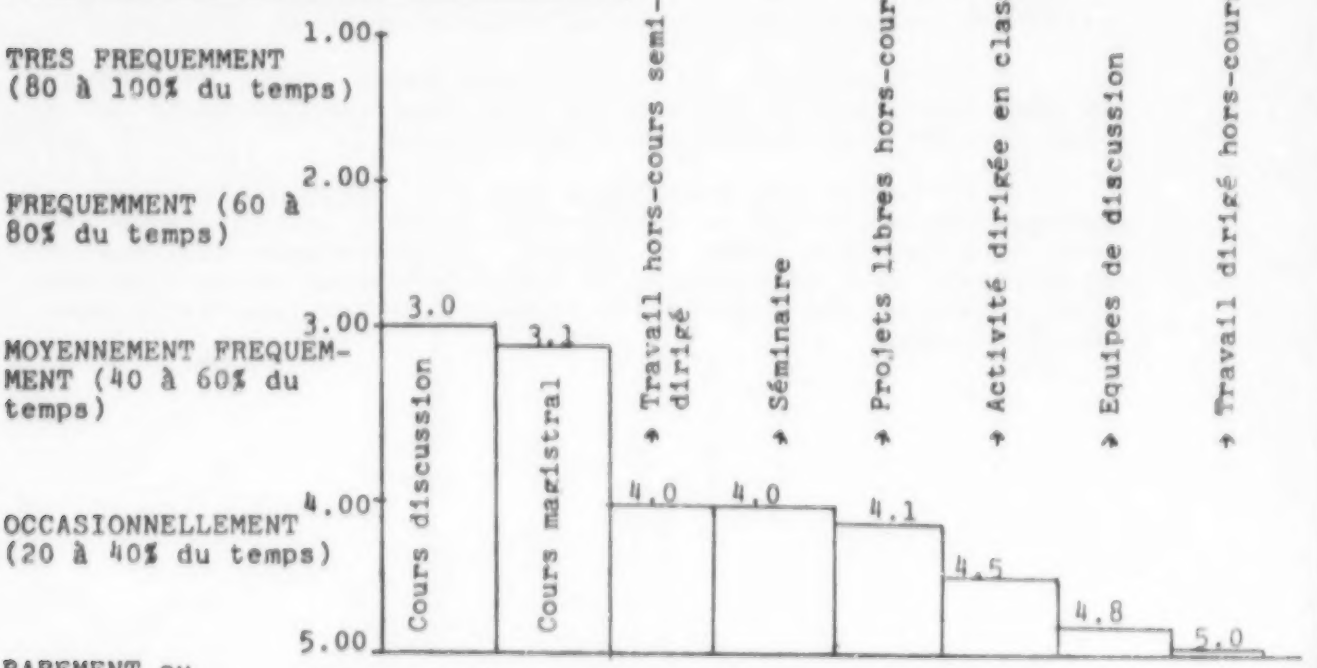


FIGURE 10: Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT DE FRANCAIS ET ANGLAIS

DEPARTEMENT DE LOISIRS

A) Les approches les plus en faveur dans ce département sont, par ordre d'importance:

les équipes de discussion (M= 1.6)
le cours discussion (M= 1.8)
l'activité dirigée en classe (M= 2.0)
le séminaire (M= 2.1)

Et parallèlement, ce sont ces quatre(4) mêmes formes d'apprentissage, dans le même ordre, auxquelles ce département à le plus souvent recours, le séminaire n'étant cependant utilisé qu'à l'occasion (m= 4.1).

B) Quant au cours magistral, il est rejeté en principe (M= 4.3), et n'est qu'occasionnelement (M= 4.3), utilisé par le département de loisirs.

C) Il est donc de toute évidence que ce département privilégie, en général, les situations d'apprentissage fournissant aux étudiants l'opportunité de s'exprimer librement que ce soit par la discussion en grand groupe ou en petit groupe. Faut-il y voir, pour les étudiants de ce département, l'importance à attribuer aux diverses formes de communication et d'échange?

D) En général, le travail hors-cours, qu'il soit dirigé ou non, tient peu de place aussi bien dans les jugements de faveur que dans les fréquences d'utilisation.

E) Du tableau d'ensemble que l'on vient d'esquisser, il ressort nettement que ce département perçoit le professeur d'abord et avant tout comme un tuteur. Le professeur vu comme un spécialiste de l'information et agent principal de sa transmission constitue une orientation pédagogique peu importante pour ce département.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

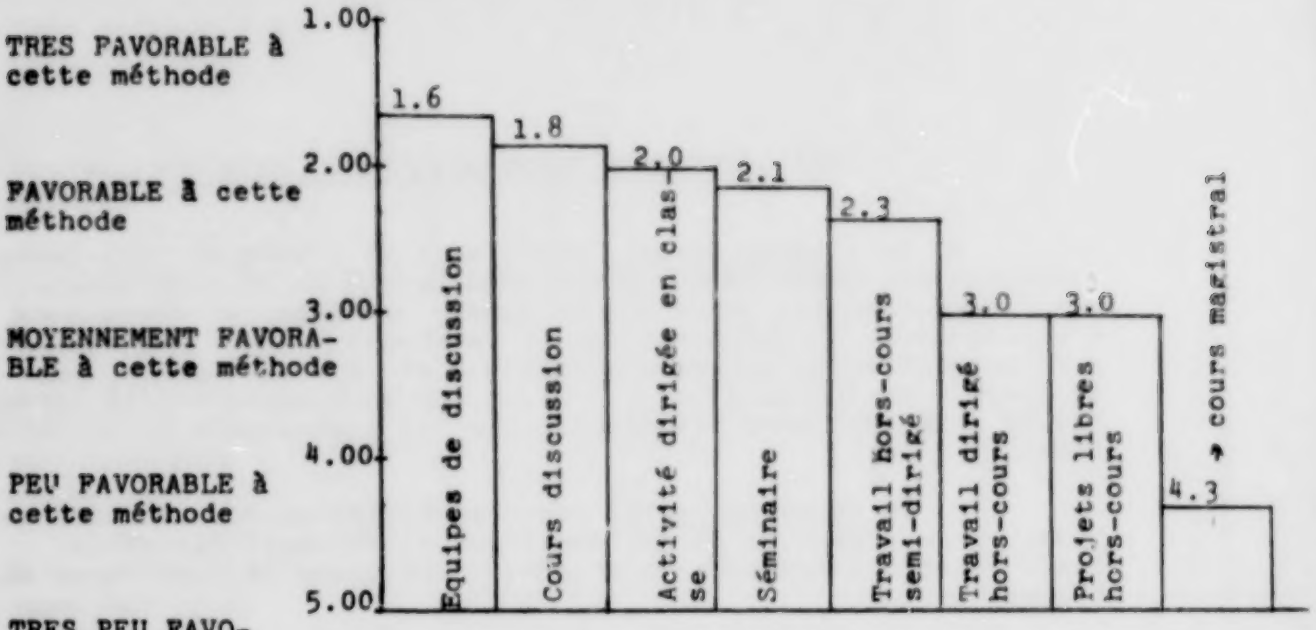


FIGURE11: Positions "EN PRINCIPE" des professeurs du DEPARTEMENT DE LOISIRS face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

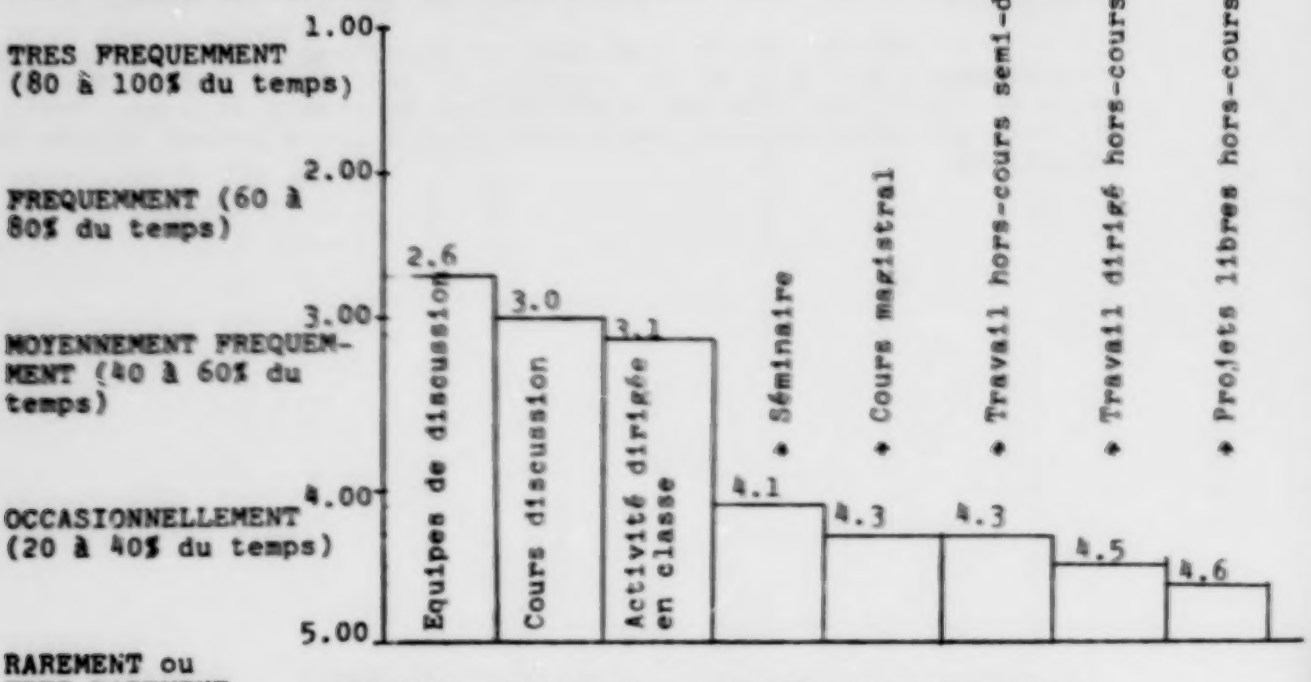


FIGURE12: Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT DE LOISIRS

DEPARTEMENT DE MATHEMATIQUES ET PHYSIQUE

A) Le travail dirigé, qu'il soit en classe ou hors-cours, constitue nettement la dominante pédagogique de ce département, aussi bien dans les jugements de faveur que dans les fréquences d'utilisation. La mathématique et la physique étant habituellement perçues comme sciences objectives et laissant, ainsi, peu de place à la subjectivité, il n'est pas surprenant que la directivité soit nettement privilégiée par les professeurs de ce département.

B) Le cours magistral vient au troisième rang d'utilisation, et ce groupe de professeur y est moyennement favorable. Cette forme d'apprentissage apparaît donc comme le complément du travail dirigé.

C) En ce qui a trait au séminaire, aux équipes de discussion et aux projets libres hors-cours, ces options pédagogiques gagnent moins la faveur de ce département, et sont cotées comme des approches peu utilisées.

D) Un point obscur apparaît cependant dans la pédagogie de ce groupe de professeurs: c'est la faveur dont jouit le cours discussion et la quasi inutilisation qui lui est assignée.

E) Notons, enfin, que dans ce département, à l'instar des départements des Arts et de Loisirs, le professeur apparaît d'abord et avant tout non pas comme source du savoir et comme "explicateur" de connaissances, mais bien plutôt comme tuteur auprès des étudiants.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

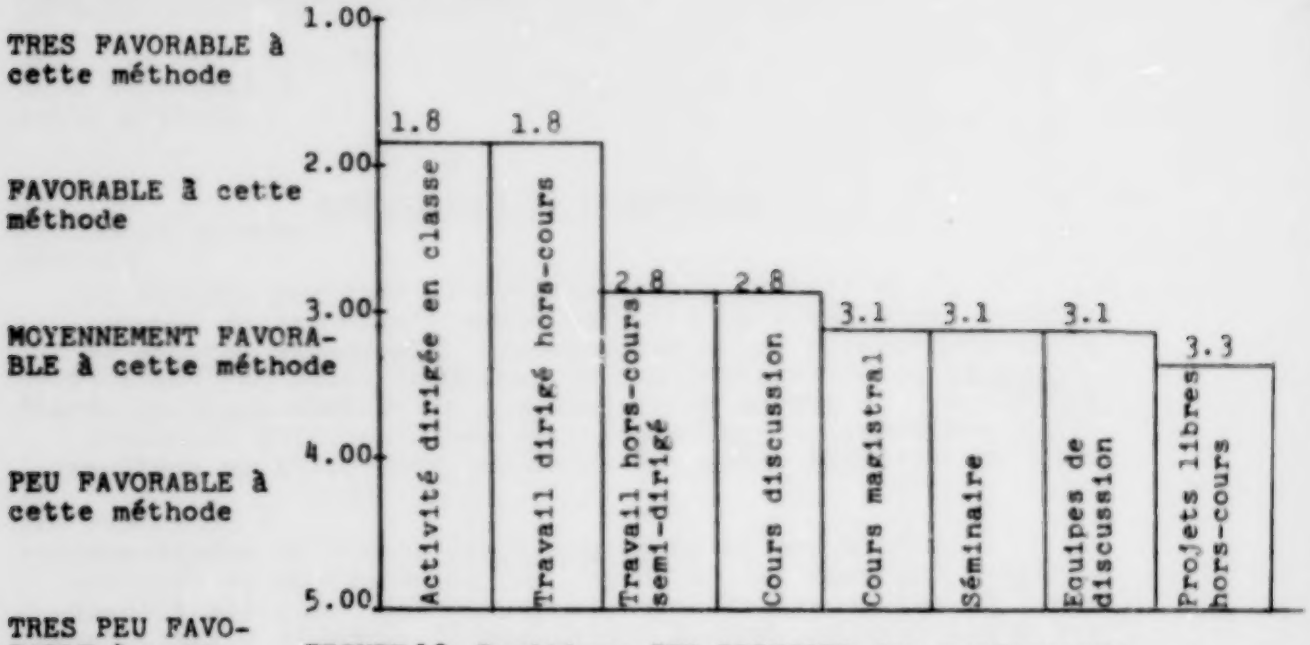


FIGURE 13: Positions "EN PRINCIPE des professeurs du DEPARTEMENT DE MATHEMATIQUES ET PHYSIQUE face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

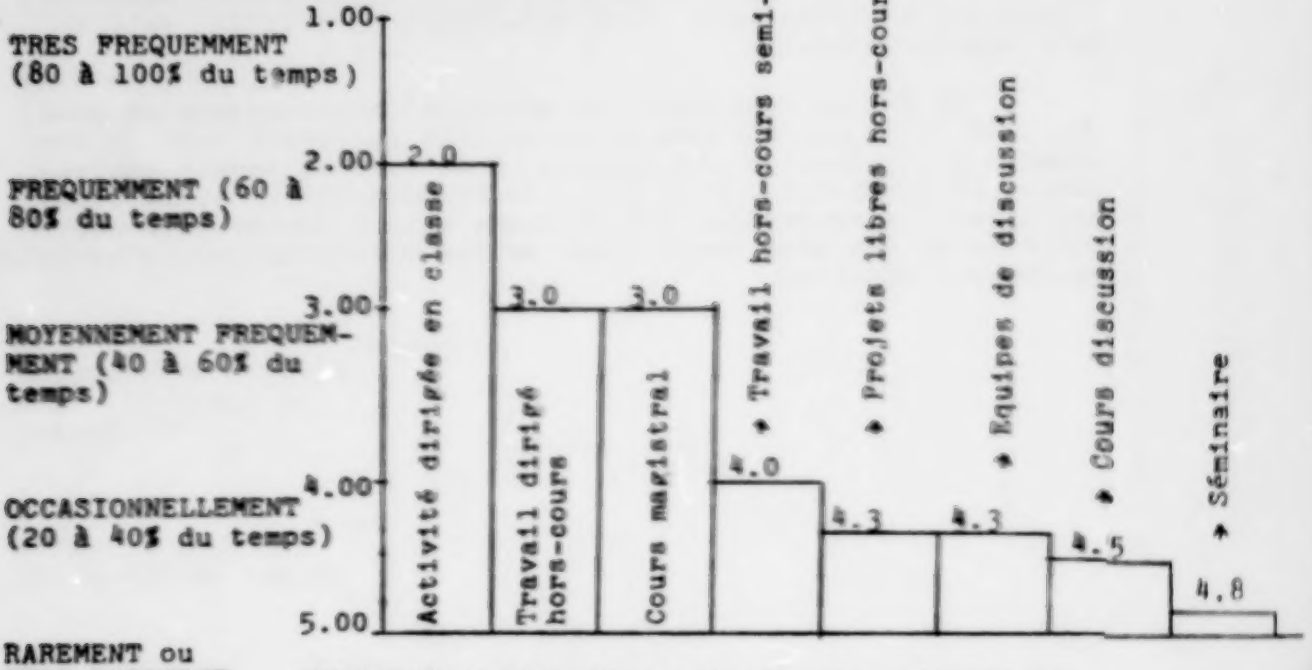


FIGURE 14: Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT DE MATHEMATIQUES ET PHYSIQUE

DEPARTEMENT DE PHILOSOPHIE

A) Le travail hors-cours, qu'il soit semi-dirigé ou dirigé, est entrevu en principe comme l'orientation pédagogique prioritaire de ce département. L'activité dirigée en classe et le séminaire viennent compléter cette dominante pédagogique. Ce groupe de professeurs privilégie donc, en principe, une pédagogie nettement axée sur l'activité étudiante, mais une activité dirigée et réalisée hors-cours de préférence.

B) Bien que le cours magistral occupe un statut relativement bas dans les positions "en principe" de ce département, il occupe par ailleurs le second rang dans les fréquences d'utilisation, venant immédiatement après le travail hors-cours semi-dirigé et suivi de l'activité dirigée en classe.

C) Que les cours discussion et les équipes de discussion tiennent peu de place, tant dans les jugements de faveur que dans les fréquences d'utilisation, voilà un fait qui n'est pas sans nous amener à nous poser des questions. En effet, la philosophie est habituellement perçue comme une discipline se prêtant par excellence aux approches permettant aux étudiants de s'exprimer librement, à partir soit d'une préparation préalable, soit de leur bagage naturel.

D) Si les positions "en principe" de ce groupe de professeurs sont assez nettes,il en va tout autrement dans la pratique. L'orientation pédagogique, à ce niveau, semble ambivalente: on privilégie, à la fois, le travail dirigé et le cours magistral; le professeur est vu comme tuteur des travaux des étudiants et, en même temps comme source d'informations et de connaissances précises.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

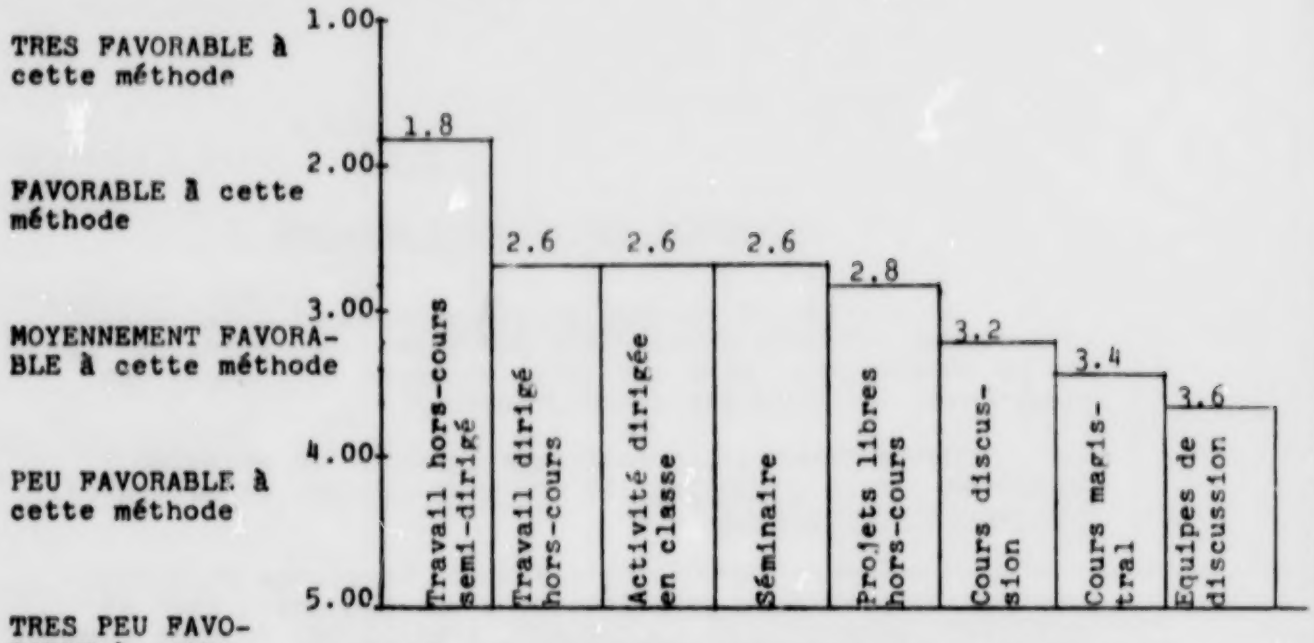


FIGURE 15: Positions "EN PRINCIPE" des professeurs du DEPARTEMENT DE PHILOSOPHIE face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

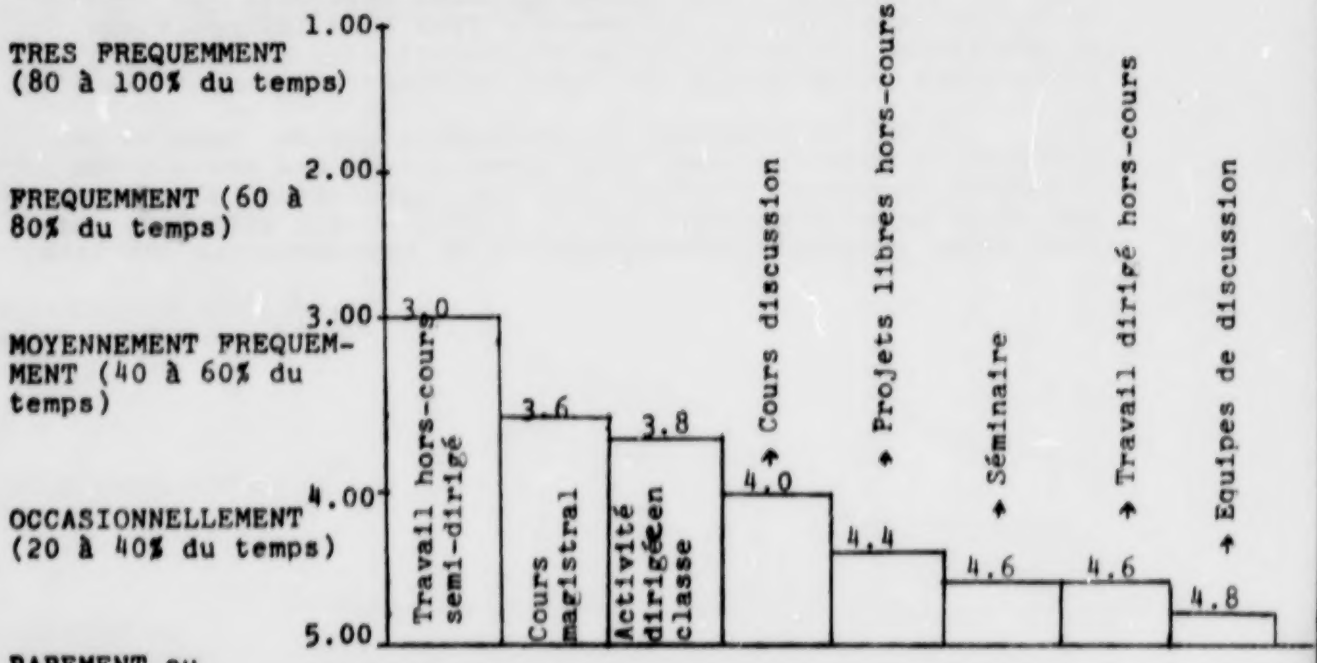


FIGURE 16: Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT DE PHILOSOPHIE

DEPARTEMENT DES SCIENCES HUMAINES

A) L'activité dirigée en classe apparaît clairement comme étant le choix pédagogique privilégié "en principe" par ce département, bien que cette approche soit moins que moyennement utilisée par ces professeurs.

Cette forme d'apprentissage serait, "en principe", complétée par le séminaire, le cours discussion et le travail hors-cours semi-dirigé.

C'est donc dire qu'en principe, ce groupe de professeur est favorable prioritairement à une pédagogie axée sur le travail personnel de l'étudiant, travail qui devrait être effectué, de préférence, en classe.

B) Les équipes de discussion et les projets libres hors-cours jouissent de très peu de faveur dans ce département, et ne sont à peu près pas utilisés dans la pratique.

C) Même si les professeurs de Sciences humaines ne sont que moyennement favorables au cours magistral (M= 3.0) et qu'ils le placent au sixième(6e) rang dans les positions de préférence, cette situation d'apprentissage est pourtant cotée comme celle qu'ils utilisent le plus fréquemment (M= 2.5).

D) Si, en principe, le professeur est vu, dans ce département d'abord et avant tout comme tuteur des travaux des étudiants et comme animateur dans les discussions, il n'en va pas ainsi dans la pratique où les professeurs s'affichent surtout comme sources d'informations et de connaissances précises.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

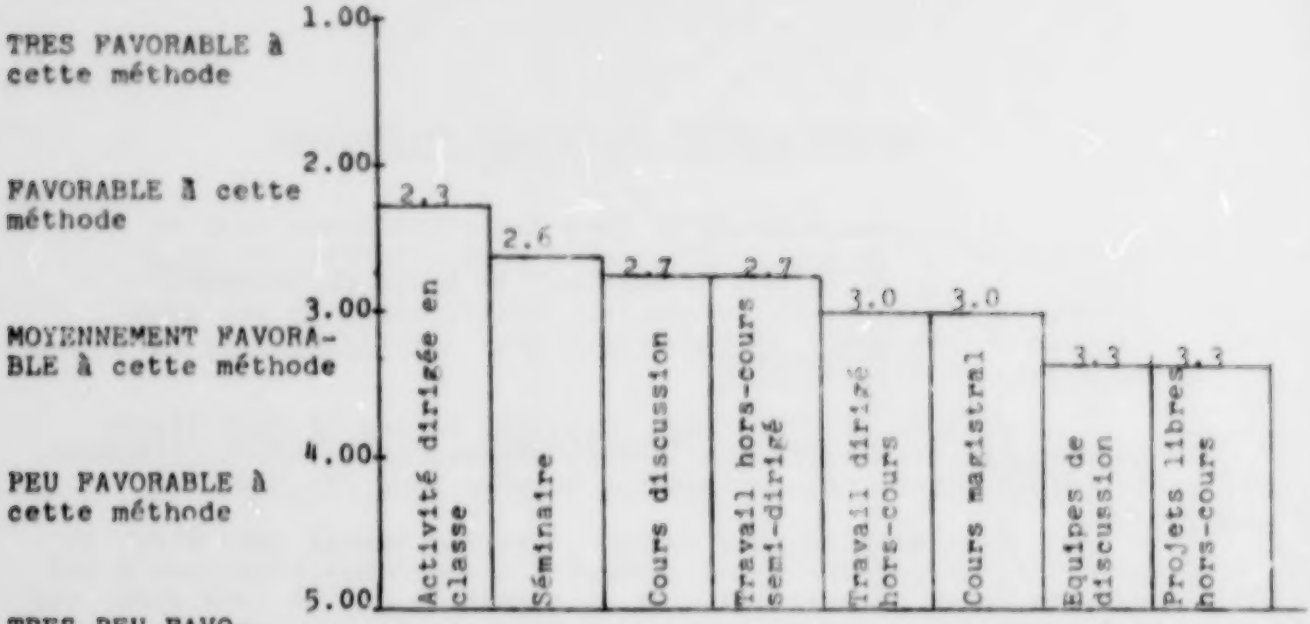


FIGURE 17: Positions " EN PRINCIPE" des professeurs du DEPARTEMENT DES SCIENCES HUMAINES face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

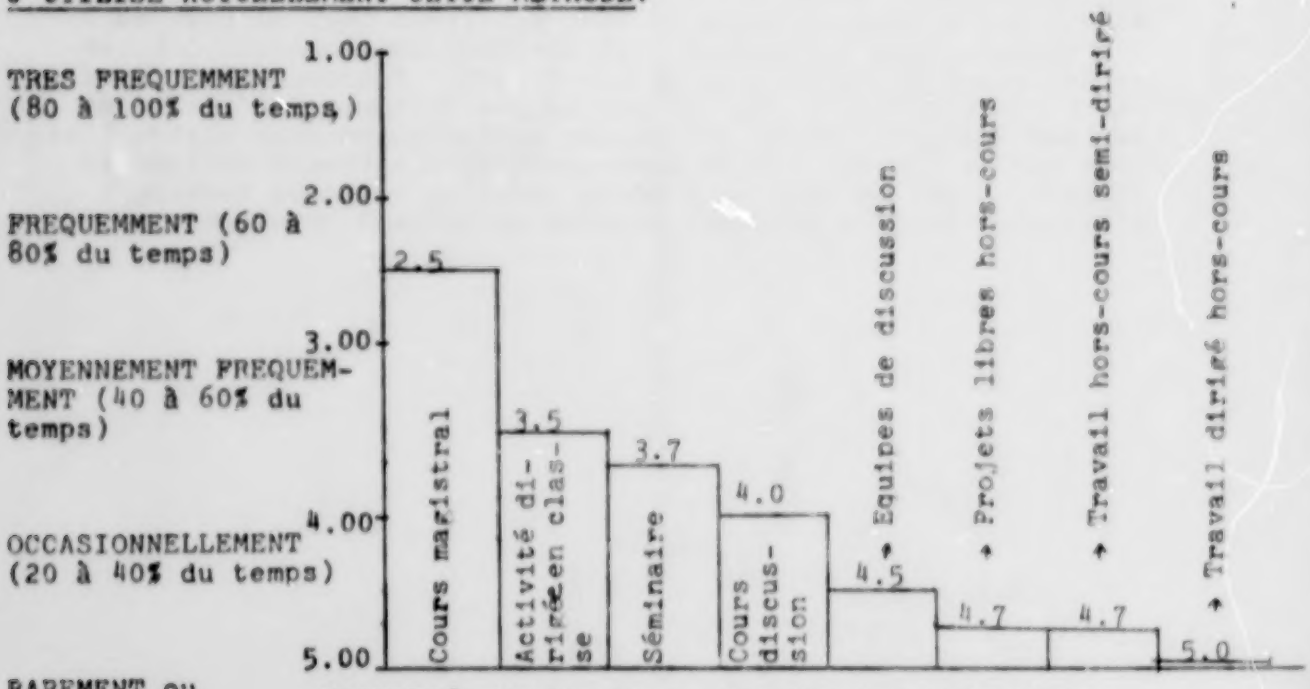


FIGURE 18: Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT DES SCIENCES HUMAINES.

DEPARTEMENT DES TECHNIQUES INFIRMIERES

A) La pédagogie de ce département présente ceci de particulier qu'aucune des approches n'est rejetée "en principe". Ce groupe de professeurs est au moins moyennement favorable à chacune des approches, privilégiant un peu plus cependant le travail dirigé hors-cours, l'activité dirigée en classe et le séminaire.

Sans rejeter le cours magistral et les projets libres hors-cours, les professeurs de ce département placent cependant ces deux options pédagogiques au dernier rang (M= 3.0)

L'orientation pédagogique générale semble donc être, en principe, le recours à une diversité d'approches répondant à des besoins aussi diversifiés. Il ne s'agit là, il va sans dire, que d'une hypothèse. Rappelons, cependant, que, dans cette diversité, on observe la prédominance accordée au travail personnel de l'étudiant, et à la directivité. De plus, on est favorable à ce que ce travail dirigé s'effectue aussi bien hors-cours qu'en classe.

B) La situation en pratique est, par ailleurs, toute différente. La dominante pédagogique est très nette: le cours magistral est l'approche la plus utilisée (M= 2.4); les autres situations d'apprentissage ne sont utilisées tout au plus qu'à l'occasion. Les fréquences d'utilisation sont presque l'inverse de celles des positions de préférence. Pourquoi cette apparente contradiction? Est-ce par manque de temps à l'intérieur de leur charge? Est-ce par manque de formation pour mettre l'accent sur le travail dirigé hors-cours et l'activité dirigée en classe? C'est la réponse à cette question que nous tenterons d'apporter dans la dernière section du présent chapitre.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

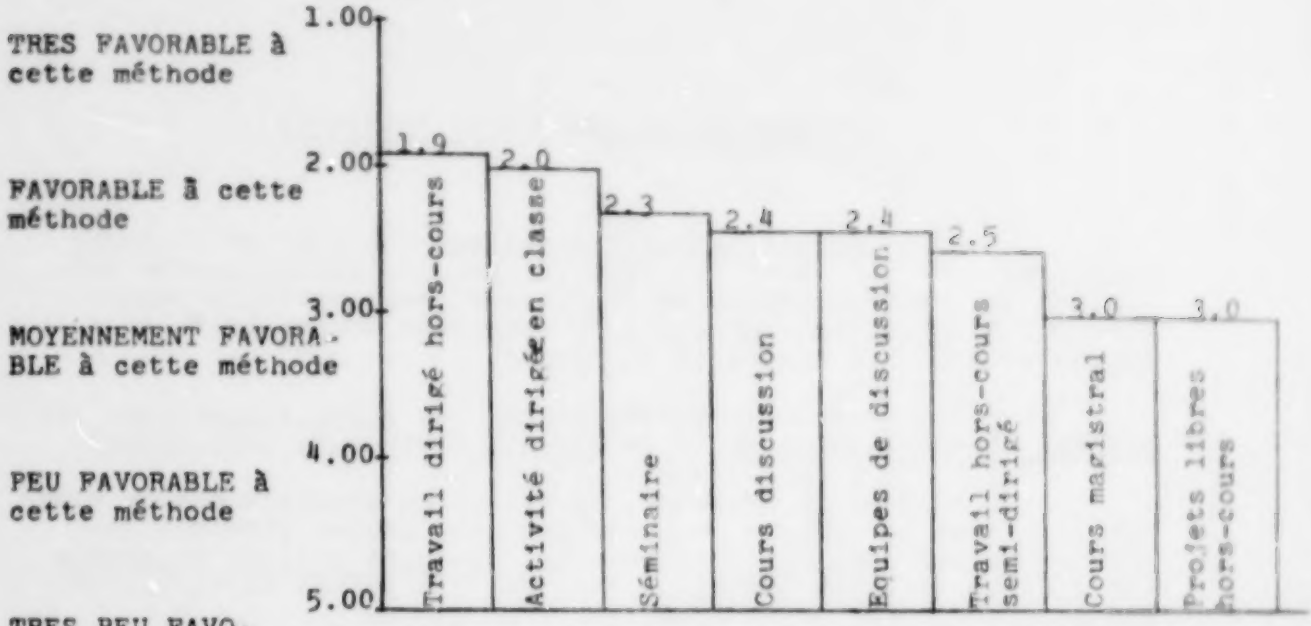


FIGURE 19: Positions "EN PRINCIPE" des professeurs du DEPARTEMENT DES TECHNIQUES INFIRMIERES face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

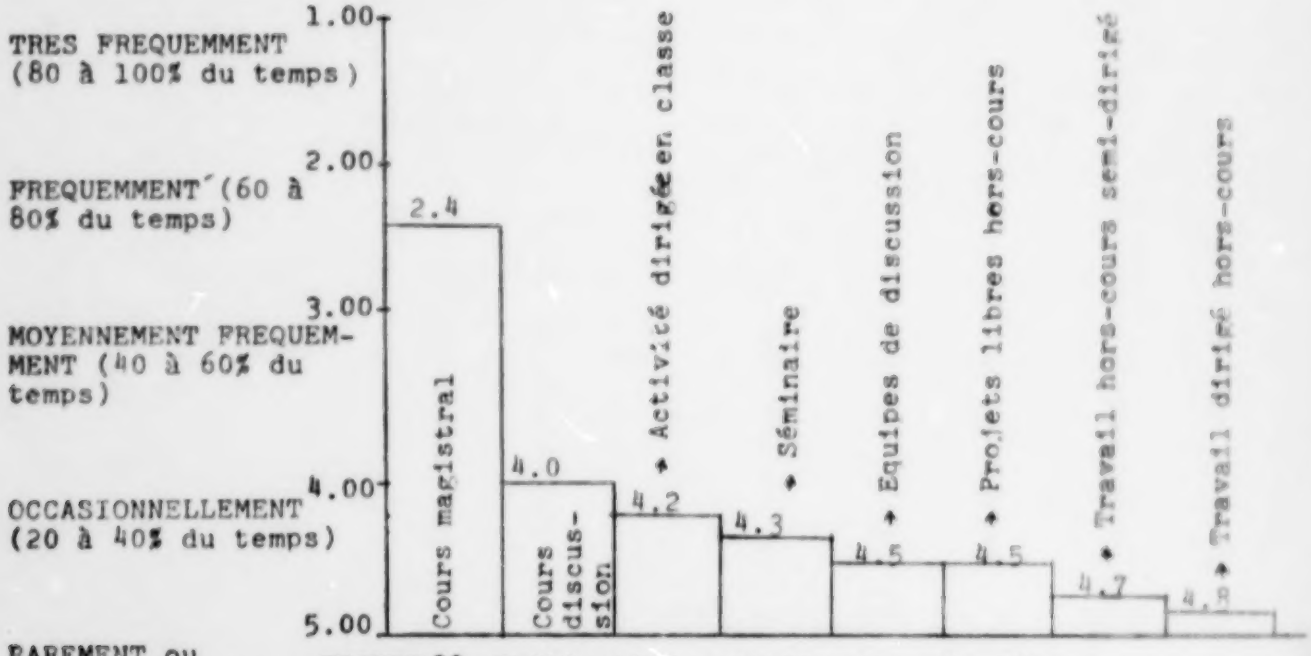


FIGURE 20: Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT DES TECHNIQUES INFIRMIERES.

DEPARTEMENT DE TECHNIQUES PHYSIQUES

A) L'activité dirigée en classe (M= 1.2) et le cours magistral (M= 1.7) sont les deux(2) formes d'apprentissage auxquelles les professeurs de ce département sont prioritairement favorables, et elles dominent très nettement toutes les autres approches dans les jugements de faveur.

Ils ne valorisent aucunement les cours discussion, les projets libres hors-cours et le travail hors-cours semi-dirigé.

B) Dans la pratique, la situation apparaît encore plus nette. C'est le recours exclusif aux deux seules méthodes les plus en faveur dans ce département: l'activité dirigée en classe (M= 1.7) et le cours magistral (M=2.7); les autres approches pédagogiques ne sont à peu près jamais utilisées.

L'orientation pédagogique générale de ce département consiste donc à accorder la priorité au travail personnel de l'étudiant et à la directivité. Ce travail dirigé doit de plus, s'effectuer en classe. Enfin, le cours magistral constitue, dans cette orientation pédagogique, un complément fort important à l'apprentissage individuel de l'étudiant.

POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:

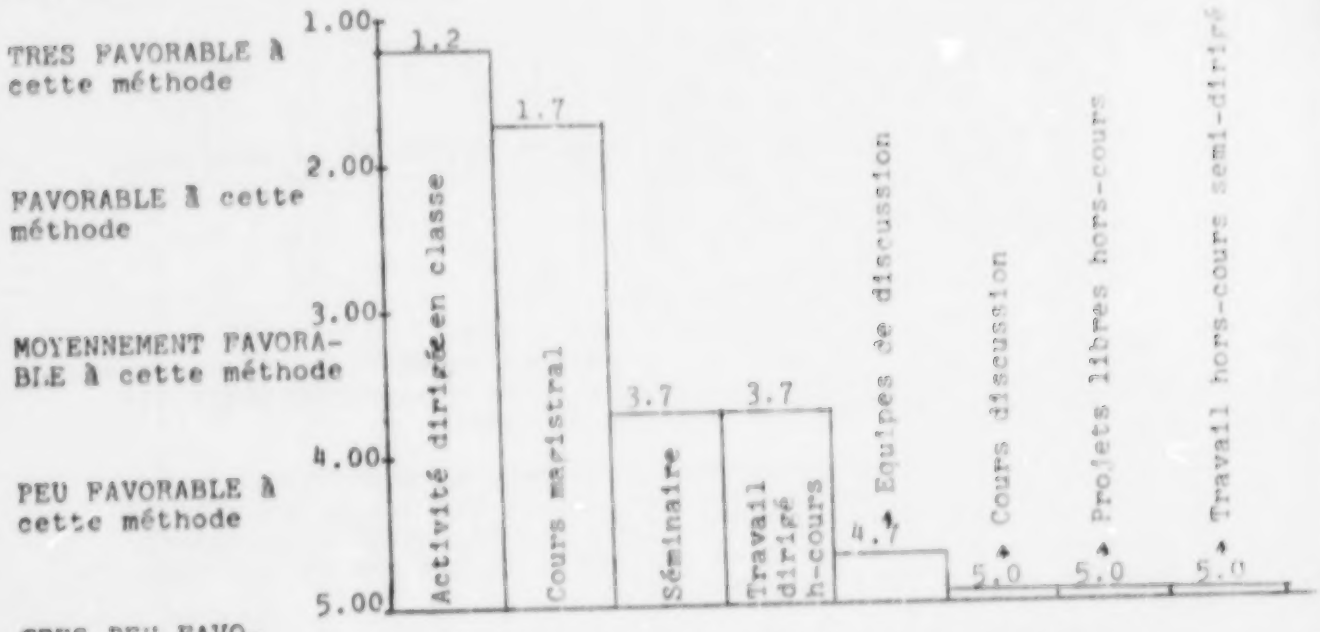


FIGURE 21: Positions "EN PRINCIPE" des professeurs du DEPARTEMENT DE TECHNIQUES PHYSIQUES face aux situations d'apprentissage.

J'UTILISE ACTUELLEMENT CETTE METHODE:

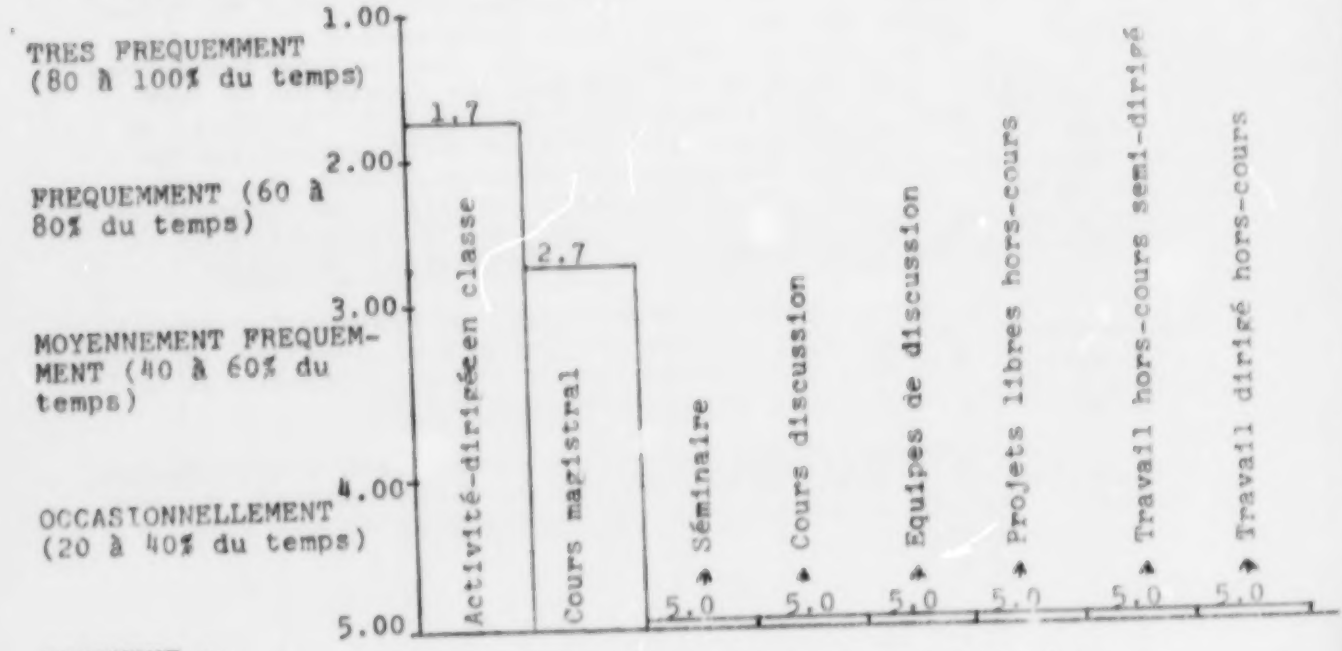


FIGURE 22 Utilisation actuelle des situations d'apprentissage par les professeurs du DEPARTEMENT DE TECHNIQUES PHYSIQUES

2- LA METHODE PEDAGOGIQUE LA PLUS EN FAVEUR ET SA FREQUENCE D'UTILISATION

La section précédente nous a permis de voir dans quelle mesure les professeurs étaient favorables EN PRINCIPE à chacune des situations d'apprentissage, et avec quelle FREQUENCE ils utilisaient ACTUELLEMENT chacune d'elles.

Il se peut, cependant, que tout en étant favorable à plus d'une approche pédagogique, il en ait une à laquelle on soit EN PRINCIPE plus favorable. Il est possible également que cette méthode que l'on préfère à toutes les autres soit peu ou pas du tout utilisée.

Quelle est la forme d'apprentissage qui est la plus en faveur, et quelle est l'utilisation qui lui est assignée, telles sont les deux questions (questions 38 et 39) qui sont analysées dans la présente section.

Nous avons été à même de constater que l'activité dirigée en classe remportait nettement la faveur des professeurs (voir fig. 1, p.43). Et le tableau 20 révèle qu'elle apparaît encore plus comme la tendance pédagogique dominante. En effet, près du tiers (31.9%) des professeurs se disent être prioritairement favorables à cette méthode, alors que chacune des autres méthodes est l'objet d'un tel jugement de faveur de la part d'un pourcentage de professeurs inférieur à 15%. De plus, on compte sept(7) départements dont le plus fort pourcentage de professeurs privilégie d'abord, en principe, cette approche pédagogique. Ce sont les département des Arts, de Biologie et Chimie, d'Education physique, de Loisirs, de Mathématiques et Physique, de Sciences Humaines et de Techniques physiques.

En ce qui a trait au département de Français et Anglais, un premier tiers de ses professeurs préfère en principe le cours-discussion à toutes les autres formes d'apprentissage, et un second tiers, le travail hors-cours semi-dirigé.

Les projets libres hors-cours constituent l'orientation pédagogique à laquelle le pourcentage le plus important de professeurs (40.0%) du département de Philosophie se dit être le plus favorable.

T A B L E A U 20

LA SITUATION D'APPRENTISSAGE A LAQUELLE LES PROFESSEURS SONT LE PLUS FAVORABLES

DEPARTEMENTS	COURS MAGISTRAL	SEMINAIRE	COURS DISCUSSION	EQUIPES DE DISCUSSION	ACTIVITE DIRIGEE EN CLASSE	PROJETS LIBRES HORS-COURS	TRAVAIL H-COURS SEMI-DIRIGE	TRAVAIL DIRIGE HORS-COURS	ABSTENTIONS
ARTS	18.1%	---	---	---	45.4%	9.0%	18.1%	---	9.0%
BIO-CHIMIE	25.0%	---	12.5%	---	37.5%	---	---	25.0%	---
ED-PHYS.	---	28.5%	---	---	42.8%	14.2%	14.2%	---	---
FRANCAIS ANGLAIS	---	---	33.3%	---	---	---	33.3%	16.6%	16.6%
LOISIRS	---	16.6%	---	33.3%	33.3%	16.6%	---	---	---
MATHS-PHYS.	16.6%	---	16.6%	---	33.3%	---	16.6%	16.6%	---
PHILO	---	---	---	20.0%	---	40.0%	20.0%	20.0%	---
SC. H.	25.0%	---	---	12.5%	37.5%	---	12.5%	12.5%	---
T. INF.	.---	9.0%	27.2%	9.0%	18.1%	---	---	36.3%	---
T. PHYS.	25.0%	---	---	---	75.0%	---	---	---	---
TOUS LES PROFESSEURS	11.1%	5.5%	9.7%	6.9%	31.9%	6.9%	11.1%	13.9%	2.8%

Le département des Techniques infirmières voit la proportion la plus importante de ses professeurs (36.3%) préférer en principe le travail dirigé hors-cours à toutes les autres situations d'apprentissage.

Ces données pourront apparaître, à certains, comme venant quelque peu en contradiction avec celles de la section précédente. En effet, si on établit une comparaison entre la place que tient chacune des approches pédagogiques dans les jugements de faveur telle que fournie dans la figure 1, p. , et celle qui lui est assignée selon les données générales (TOUS LES PROFESSEURS) du tableau 20 de la présente section, on constate qu'il n'y existe pas toujours une correspondance parfaite. Pour ne citer qu'un exemple, alors que le cours magistral apparaît au dernier rang dans les jugements de faveur (voir figure 1, p. 43), il vient au troisième(3e) rang conformément aux données du tableau 20. Mais, faut-il le souligner, cette contradiction n'est qu'apparente. Car c'est une chose que d'affirmer que l'ENSEMBLE DES PROFESSEURS est un peu moins que MOYENNEMENT FAVORABLE (M= 3.30) au cours magistral (voir figure 1, p.), et c'en est une autre que de dire que 11.1% des professeurs préfèrent cette approche à toutes les autres (voir tableau 20), la plaçant ainsi au troisième rang quant au pourcentage de professeurs qui lui sont prioritairement favorables. Dans le premier cas, il s'agit d'un jugement moyen, alors que dans le deuxième, il n'est question que de la proportion des professeurs qui favorisent d'abord cette forme d'apprentissage.

Ceci étant dit, voyons maintenant, en réponse à la question 39, quelle est la fréquence d'utilisation de l'approche pédagogique à laquelle les professeurs sont, en principe, le plus favorables, et ce, quelle que soit cette approche.

Le tableau 21 révèle que près de 40% (38.9%) des professeurs utilisent TRES FREQUEMMENT ou FREQUEMMENT la méthode pédagogique qu'ils préfèrent, en principe, à toute autre. Par ailleurs, un peu plus de 40% (41.7%) n'utilisent qu'OCCASIONNELLEMENT ou RAREMENT la situation d'apprentissage qu'ils placent au premier rang dans leur jugement de faveur.

Deux(2) départements comptent plus de la moitié de leurs professeurs qui font une utilisation très fréquente ou fréquente de la forme d'apprentissage à laquelle ils sont en principe le plus favorables, ce sont ceux de Mathématiques et Physique (66.6%) et des Techniques Physiques (100.0%). Par ailleurs, on observe la situation inverse dans les départements d'Education physique, de Philosophie et des Techniques infirmières où respectivement 57.0%

T A B L E A U 21

UTILISATION ACTUELLE DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE
A LAQUELLE LES PROFESSEURS SONT LE PLUS FAVORABLES

DEPARTEMENTS	Moyenne par département	J'UTILISE ACTUELLEMENT la méthode à laquelle je suis le plus favorable					
		1- Très fréquemment (80 à 100% du temps)	2- Fréquemment (60 à 80% du temps)	3- Moyennement fréquemment (40 à 60% du temps)	4- Occasionnellement (20 à 40% du temps)	5- Rarement ou très rarement (0 à 20% du temps)	Abs.
Arts	2.5	27.2%	18.1%	18.1%	---	27.2%	9.0%
Bio-Chimie	3.1	12.5%	25.0%	12.5%	37.5%	12.5%	---
Educ.-Phys.	3.2	28.5%	---	14.2%	28.5%	28.5%	---
Français et Anglais	3.6	---	16.6%	33.3%	16.6%	33.3%	---
Loisirs	3.0	---	50.0%	16.6%	16.6%	16.6%	---
Math-Physique	2.5	16.6%	50.0%	16.6%	---	16.6%	---
Philosophie	4.0	---	---	40.0%	20.0%	40.0%	---
Sc. Humaines	3.1	12.5%	37.5%	12.5%	---	37.5%	---
T. Infirmières	3.9	---	18.1%	18.1%	18.1%	45.4%	---
T. Physiques	1.5	50.0%	50.0%	---	---	---	---
Tous les Professeurs	3.1	13.9%	25.0%	18.0%	13.9%	27.8%	1.4%

60.0% et 63.5% des professeurs ont davantage recours dans leur pratique pédagogique à une situation d'apprentissage autre que celle à laquelle ils sont prioritairement favorables.

Quant aux départements des Arts, de Loisirs et des Sciences humaines, la moitié, ou presque, de leurs professeurs adopte TRES FREQUEMMENT ou FREQUEMMENT dans la pratique, la méthode pédagogique qu'ils placent au premier rang dans leur jugement de faveur. D'autre part, à peu près la même proportion de professeurs dans les départements de Biologie et Chimie et de Français et Anglais n'utilisent qu'à l'OCCASION ou RAREMENT l'approche pédagogique qu'ils préfèrent, en principe, à toute autre.

3- LES CAUSES DE LA FAIBLE UTILISATION DE LA METHODE PEDAGOGIQUE PRIVILEGIEE EN PRINCIPE

La section précédente nous a permis de constater qu'un peu plus de 40% de l'ensemble des professeurs n'utilisent qu'OCCASIONNELLEMENT ou RAREMENT l'approche pédagogique qu'ils placent au premier rang dans leur jugement de faveur, et que cette proportion se situe au delà de 50% dans trois(3) départements. Les questions analysées dans la présente section (questions 40 à 49) vont nous conduire à évaluer l'importance relatives des causes empêchant ces professeurs d'utiliser plus fréquemment la forme d'apprentissage qu'ils préfèrent, en principe, à toute autre. Chacune de ces dix(10) questions consistait en une brève description d'une cause dont les répondants avaient à juger du degré d'importance.

La figure 23 révèle qu'aucune des dix(10) causes,telles que décrites, n'a été jugée IMPORTANTE ou TRES IMPORTANTE par l'ensemble des professeurs concernés. En effet, celle qui vient au premier rang en importance, soit le manque de souplesse dans l'horaire, a été estimée un peu moins que MOYENNEMENT IMPORTANTE (M= 3.32). De plus, abstraction faite du manque de collaboration des personnes ressources (conseillers pédagogiques, personnel de la bibliothèque, de l'audio-visuel, de l'audiovidéothèque, etc...) et de l'absence, chez les professeurs, du désir de changement qui ont été respectivement cotées comme des causes PEU IMPORTANTE (M= 4.28) et TRES PEU UMPORTANTE (M = 5.12), toutes les autres causes, susceptibles d'empêcher une utilisation plus fréquente de l'approche pédagogique privilégiée en principe, se sont vu attribuer une cote d'à peu près égale importance, située entre le point 3.0 (MOYENNEMENT IMPORTANTE) et le point 4.0 (PEU IMPORTANTE) de l'échelle.

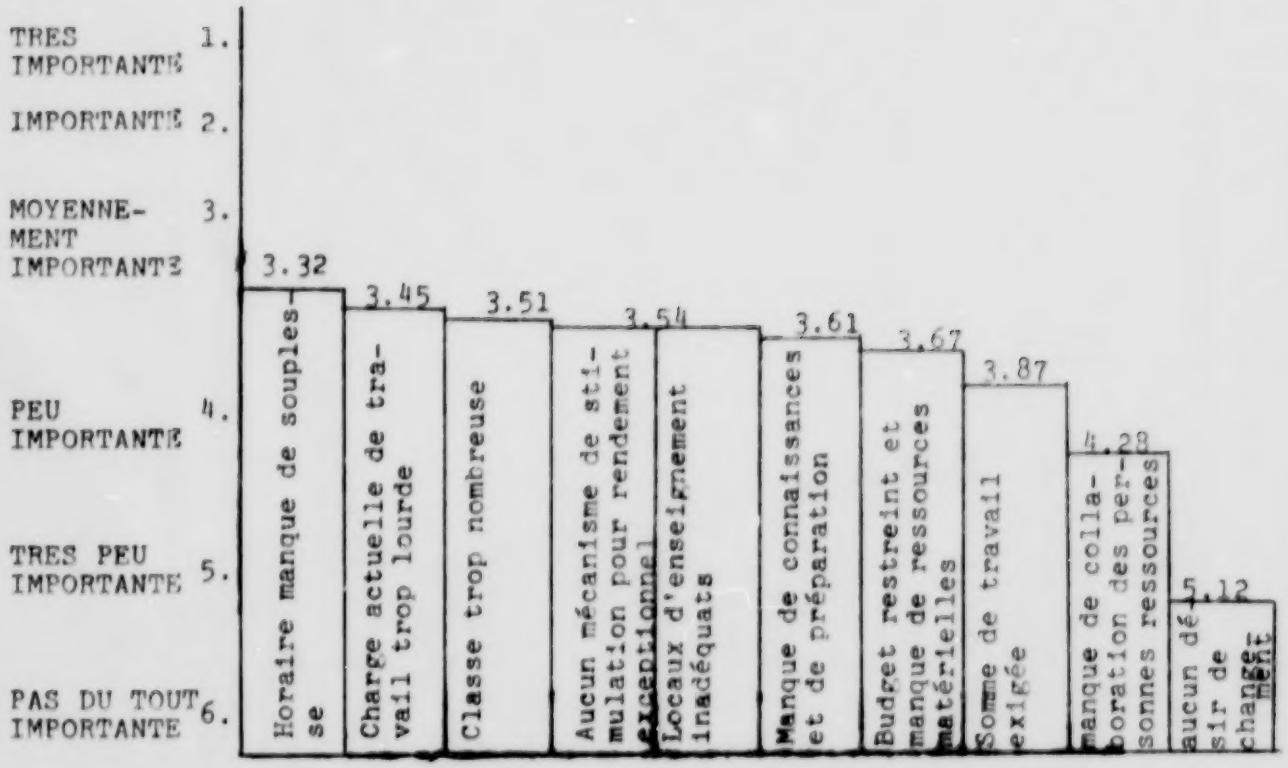


FIGURE 23: Importance des causes empêchant les professeurs d'utiliser plus fréquemment la situation d'apprentissage qu'ils préfèrent, en principe, à toute autre.

Comment expliquer que, dans l'ensemble, la plupart des causes aient été jugées d'à peu près égale importance, qu'aucune d'entre elles n'ait été estimée significativement plus importante que les autres? Une première explication pourrait résider dans le fait qu'il arrive peu souvent que le comportement humain ne soit dicté que par un seul mobile, ce qui, dans le cas qui nous intéresse, signifierait que c'est un peu chacune des causes qui constituerait une entrave à l'utilisation plus fréquente de l'approche pédagogique la plus en faveur. Une deuxième explication qu'on pourrait y apporter est qu'il s'agit, pour chacune des causes, du jugement moyen de l'ensemble des professeurs concernés, jugement moyen qui dissimule la diversité des jugements dont chacune des causes a été l'objet quant à son degré d'importance. Elles se voient ainsi presque toutes attribuer une cote moyenne d'à peu près égale importance. Une analyse sommaire des figures 24 et 25 est d'ailleurs

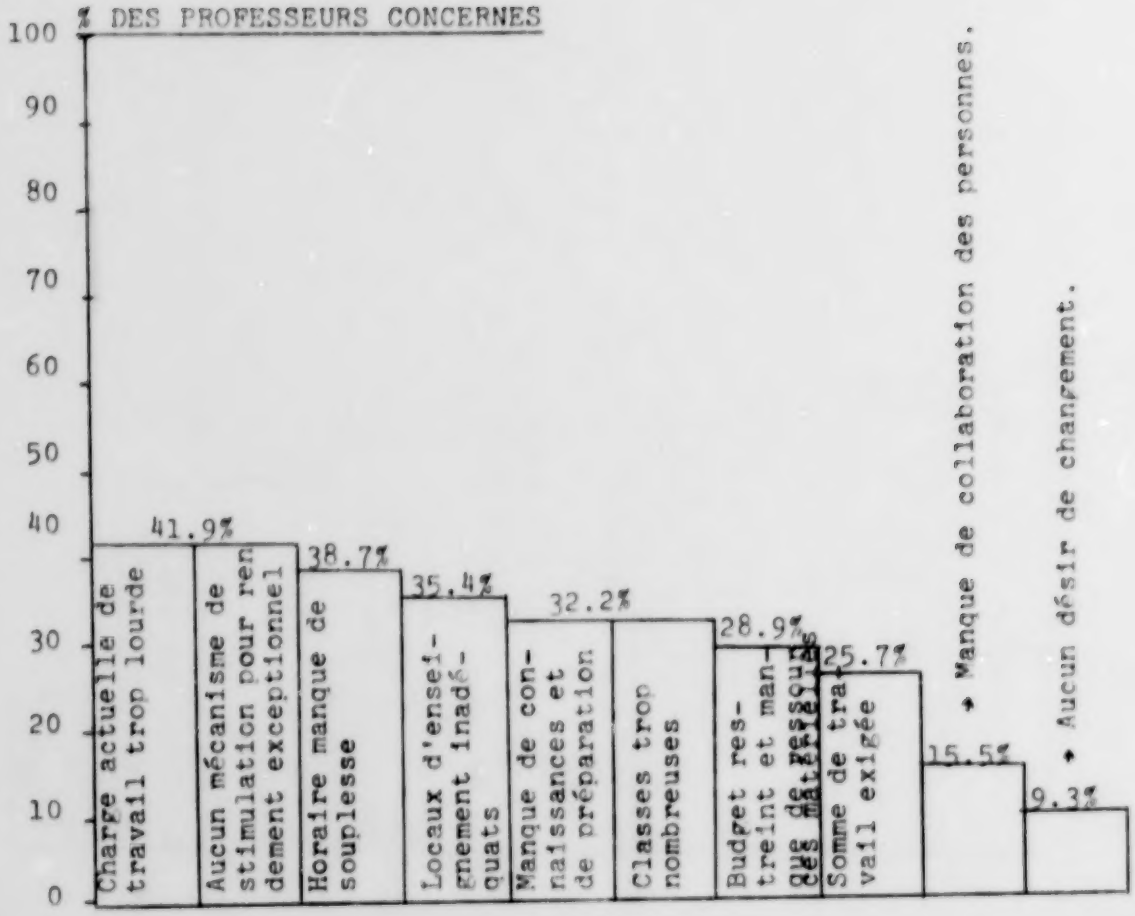


FIGURE 24: Pour chacune des causes, le pourcentage de professeurs qui l'ont estimée TRES IMPORTANTE ou IMPORTANTE.

éclairante quant à cette disparité.

En effet, alors qu'un peu plus de 40% (41.9%) des professeurs concernés considèrent la charge actuelle de travail trop lourde et l'absence de mécanisme de stimulation pour rendement exceptionnel comme des causes IMPORTANTES ou TRES IMPORTANTES (figure 24), près du tiers (32.2%) par ailleurs, estiment la première, et près de 40% (38.7%), la deuxième, comme étant des causes TRES PEU ou PAS DU TOUT IMPORTANTES (figure 25). Il en va de même pour les locaux d'enseignement inadéquats qui est considérée comme une cause IMPORTANTE ou TRES IMPORTANTE par 35.4% des professeurs (figure 24), un même pourcentage la jugeant, par ailleurs, comme étant TRES PEU ou PAS DU TOUT IMPORTANTE (figure 25). Exception faite du manque de collaboration des personnes ressources à l'interne et de l'absence, chez les professeurs, du désir de changement qu'un pourcentage significativement

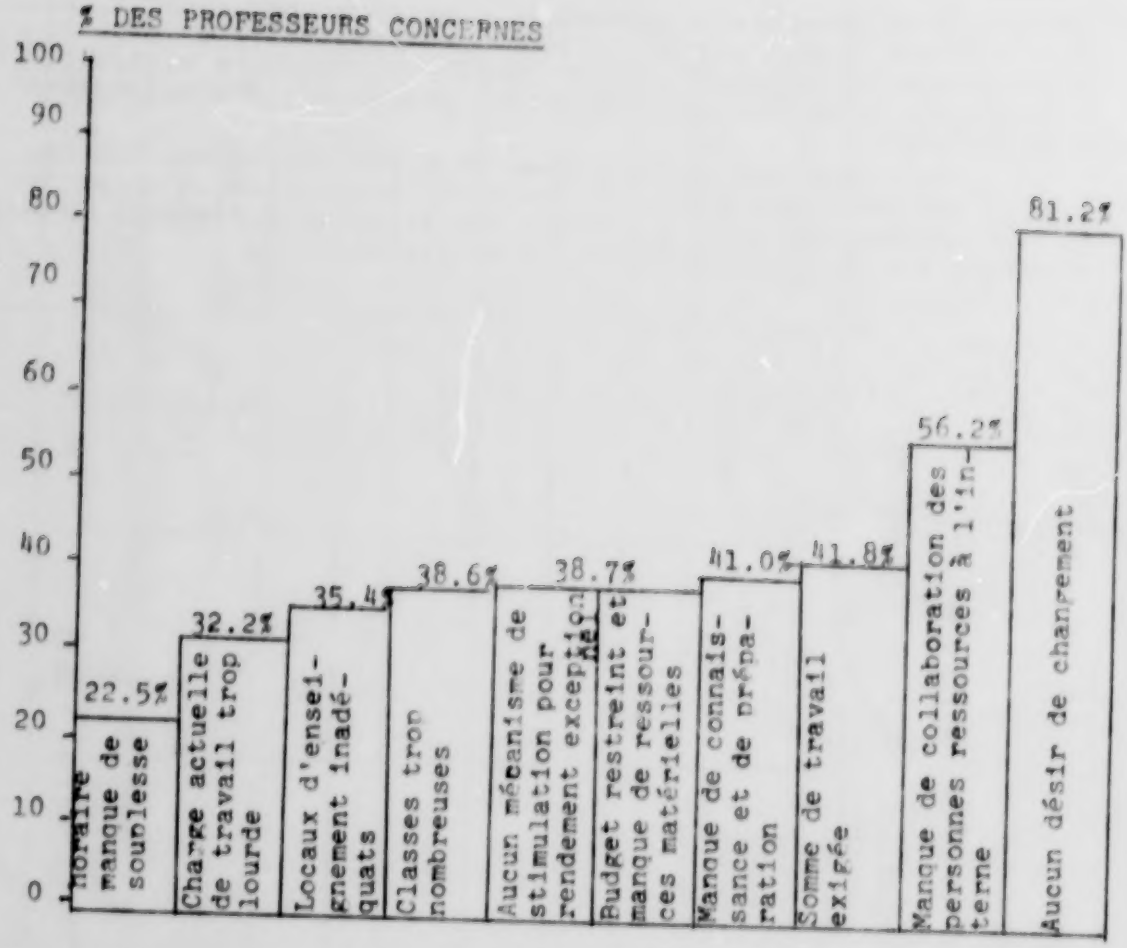


FIGURE 25: Pour chacune des causes, le pourcentage des professeurs qui l'ont estimée TRES PEU IMPORTANTE ou PAS DU TOUT IMPORTANTE

important (respectivement 56.2% et 81.2%) des professeurs concernés ont estimées comme des causes TRES PEU ou PAS DU TOUT IMPORTANTES (figure 25), Chacune des autres causes a plutôt donné lieu à l'expression d'opinions fort partagées quant à son degré d'importance.

Le fait que la méthode pédagogique, à laquelle les professeurs sont, en principe, le plus favorable, ne soit pas la même pour tous les professeurs (voir tableau 20, p.67), 31.9% d'entre eux étant prioritairement favorables à l'activité dirigée en classe, 13.9% préférant à toute autre le travail dirigé hors-cours, etc..., constitue, à n'en pas douter, une explication de la diversité des jugements d'importance dont chacune des causes a été l'objet. En effet, le

recours à telle approche pédagogique exigera, par exemple, plus de souplesse dans l'horaire, alors que l'utilisation de telle autre situation d'apprentissage demandera un nombre restreint d'étudiants dans la classe ou encore des locaux d'enseignement plus adéquats.

Les pages qui suivent (pp. 75 à 90) présentent les tableaux des résultats détaillés relatifs aux positions en principe des professeurs face à chacune des situations d'apprentissage ainsi qu'à l'utilisation actuelle qu'ils en font.

T A B L E A U- 22

POSITIONS "EN PRINCIPE" des professeurs face AUX COURS MAGISTRAL

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	1- TRES FAVORABLE à cette méthode	2- FAVORABLE à cette méthode	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode	4- PEU FAVORABLE à cette méthode	5- TRES PEU FAVORABLE à cette méthode	Abstentions
ARTS	3.9	9.0 %	9.0%	9.0%	27.2%	45.4%	---
BIO-CHIMIE	3.1	---	25.0%	37.5%	37.5%	---	---
EDU-PHYS.	4.0	---	---	28.5%	42.8%	28.5%	---
FRAN. ANGL.	3.3	16.6%	---	33.3%	33.3%	16.6%	---
LOISIRS	4.3	---	16.6%	---	16.6%	66.6%	---
MATH-PHYS.	3.1	---	33.3%	33.3%	16.6%	16.6%	---
PHILO.	3.4	---	---	80.0%	---	20.0%	---
SC. HUM,	3.0	12.5%	25.0%	25.0%	25.0%	12.5%	---
T. INF.	3.0	---	27.2%	54.5%	9.0%	9.0%	---
T. PHYS.	1.7	25.0%	75.0%	---	---	---	---
TOUS LES PROF.	3.3	5.5%	19.4%	30.5%	22.2%	22.2%	---

T A B L E A U -23

UTILISATION ACTUELLE DU COURS MAGISTRAL PAR LES PROFESSEURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise ACTUELLEMENT cette méthode					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
ARTS	4.1	---	18.1%	9.0%	9.0%	63.6%	---
BIO-CHIMIE	2.0	37.5%	37.5%	12.5%	12.5%	---	---
EDU-PHYS.	3.2	14.2%	14.2%	28.5%	14.2%	28.5%	---
FRAN ANGL	3.1	---	16.6%	50.0%	33.3%	---	---
LOISIRS	4.3	---	16.6%	---	16.6%	66.6%	---
MATH-PHYS.	3.0	16.6%	33.3%	16.6%	---	33.3%	---
PHILO.	3.6	---	20.0%	20.0%	40.0%	20.0%	---
SC. HUM.	2.5	50.0%	---	12.5%	25.0%	12.5%	---
T. INF.	2.4	27.2%	36.3%	9.0%	18.1%	9.0%	---
T. PHYS.	2.7	---	50.0%	25.0%	25.0%	---	---
TOUS LES PROF.	3.1	16.7%	23.6%	16.7%	18.0%	25.0%	---

T A B L E A U- 24

POSITIONS "EN PRINCIPE" des professeurs face AU SEMINAIRE

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	1- TRES FAVORABLE à cette méthode	2- FAVORABLE à cette méthode	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode	4- PEU FAVORABLE à cette méthode	5- TRES PEU FAVORABLE à cette méthode	Abstentions
ARTS	2.7	9.0%	27.2%	27.2%	9.0%	18.1%	9.0%
BIO-CHIMIE	3.2	12.5%	12.5%	37.5%	12.5%	12.5%	---
EDU-PHYS.	3.1	---	42.8%	28.5%	---	28.5%	---
FRAN. ANGL.	2.3	16.6%	33.3%	50.0%	---	---	---
LOISIRS	2.1	33.3%	16.6%	50.0%	---	---	---
MATH-PHYS.	3.1	---	33.3%	16.6%	50.0%	---	---
PHILO.	2.6	20.0%	20.0%	40.0%	20.0%	---	---
SC. HUM.	2.6	---	62.5%	25.0%	---	12.5%	---
T. INF.	2.3	18.1%	54.5%	---	27.2%	---	---
T. PHYS.	3.7	---	---	50.0%	25.0%	25.0%	---
TOUS LES PROF.	2.7	11.1%	33.3%	29.2%	13.9%	11.1%	1.4%

T A B L E A U-25

UTILISATION ACTUELLE DU SEMINAIRE

PAR LES PROFESSEURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise ACTUELLEMENT cette méthode					
		1- TRES FREQUEMMENT (60 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
ARTS	3.8	---	9.0%	18.1%	9.0%	54.5%	9.0%
BIO-CHIMIE	4.8	---	---	---	12.5%	87.5%	---
EDU-PHYS.	4.5	---	---	---	42.8%	57.1%	---
FRAN. ANGL.	4.0	---	---	---	100.0%	---	---
LOISIRS	4.1	---	16.6%	---	33.3%	50.0%	---
MATH-PHYS.	4.8	---	---	---	16.6%	83.3%	---
PHILO.	4.6	---	---	---	40.0%	60.0%	---
SC. HUM.	3.7	---	12.5%	37.5%	12.5%	37.5%	---
T. INF.	4.3	---	9.0%	9.0%	18.1%	63.6%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	4.3	---	5.5%	8.3%	26.4%	58.3%	1.4%

T A B L E A U-26

POSITIONS "EN PRINCIPE" des professeurs

face AU COURS DISCUSSION

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	1- TRES-FAVORABLE à cette méthode	2- FAVORABLE à cette méthode	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode	4- PEU FAVORABLE à cette méthode	5- TRES PEU FAVORABLE à cette méthode	Abstentions
ARTS	2.4	18.1%	36.3%	9.0%	9.0%	18.1%	9.0%
BIO-CHIMIE	2.7	---	50.0%	25.0%	25.0%	---	---
EDU-PHYS.	3.2	---	28.5%	28.5%	28.5%	14.2%	---
FRAN. ANGL.	2.0	50.0%	16.6%	16.6%	16.6%	---	---
LOISIRS	1.8	33.3%	50.0%	16.6%	---	---	---
MATH-PHYS.	2.8	---	33.3%	50.0%	16.6%	---	---
PHILO.	3.2	20.0%	20.0%	---	40.0%	20.0%	---
SC. HUM,	2.7	12.5%	37.5%	12.5%	37.5%	---	---
T. INF.	2.4	18.1%	45.5%	18.1%	9.0%	9.0%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	2.7	15.3%	34.7%	18.0%	18.0%	12.5%	1.4%

T A B L E A U -27

TILISATION ACTUELLE DU COURS-DISCUSSION

PAR LES PROFESSEURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise ACTUELLEMENT cette méthode					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
ARTS	3.8	---	9.0%	18.1%	9.0%	54.5%	9.0%
BIO-CHIMIE	4.1	---	12.5%	12.5%	25.0%	50.0%	---
EDU-PHYS.	4.5	---	---	---	42.8%	57.1%	---
FRAN. ANGL.	3.0	---	33.3%	33.3%	33.3%	---	---
LOISIRS	3.0	---	50.0%	16.6%	16.6%	16.6%	---
MATH-PHYS.	4.5	---	---	16.6%	16.6%	66.6%	---
PHILO.	4.0	---	---	40.0%	20.0%	40.0%	---
SC. HUM.	4.0	12.5%	---	---	50.0%	37.5%	---
T. INF.	4.0	9.0%	9.0%	---	36.3%	45.4%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	3.9	2.8%	11.1%	12.5%	26.4%	45.8%	1.4%

T A B L E A U-28

POSITIONS "EN PRINCIPE" des professeurs

face aux ÉQUIPES DE DISCUSSION

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	1- TRES-FAVORABLE à cette méthode	2- FAVORABLE à cette méthode	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode	4- PEU FAVORABLE à cette méthode	5- TRES PEU FAVORABLE à cette méthode	Abstentions
ARTS	3.0	9.0 %	27.2%	9.0%	18.1%	27.2%	9.0%
BIO-CHIMIE	4.0	---	25.0%	---	25.0%	50.0%	---
EDU-PHYS.	3.8	---	14.2%	14.2%	42.8%	28.5%	---
FRAN. ANGL.	3.1	---	16.6%	50.0%	33.3%	---	---
LOISIRS	1.6	50.0%	33.3%	16.6%	---	---	---
MATH-PHYS.	3.1	---	16.6%	50.0%	33.3%	---	---
PHILO.	3.6	---	20.0%	20.0%	40.0%	20.0%	---
SC. HUM,	3.3	12.5%	12.5%	25.0%	25.0%	25.0%	---
T. INF.	2.4	9.0%	45.4%	36.3%	9.0%	---	---
T. PHYS.	4.7	---	---	---	25.0%	75.0%	---
TOUS LES PROF.	3.2	8.3%	23.6%	22.2%	23.6%	20.8%	1.4%

TABLEAU - 29

UTILISATION ACTUELLE DES EQUIPES DE DISCUSSION PAR LES PROFESSEURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise ACTUELLEMENT cette méthode					
		1- TRES FREQUEMMENT (60 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
ARTS	4.1	---	---	18.1%	---	72.7%	9.0%
BIO-CHIMIE	4.8	---	---	---	12.5%	87.5%	---
EDU-PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
FRAN. ANGL.	4.8	---	---	---	16.6%	83.3%	---
LOISIRS	2.6	33.3%	16.6%	16.6%	16.6%	16.6%	---
MATH-PHYS.	4.3	---	---	16.6%	33.3%	50.0%	---
PHILO.	4.8	---	---	---	20.0%	80.0%	---
SC. HUM.	4.5	---	12.5%	---	12.5%	75.0%	---
T. INF.	4.5	---	---	9.0%	27.2%	63.6%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	4.4	2.8%	2.8%	6.9%	13.9%	72.2%	1.4%

T A B L E A U- 30

POSITIONS "EN PRINCIPE" des professeurs
face AUX ACTIVITES DIRIGEES EN CLASSE

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	1- TRES-FAVORABLE à cette méthode	2- FAVORABLE à cette méthode	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode	4- PEU FAVORABLE à cette méthode	5- TRES PEU FAVORABLE à cette méthode	Abstentions
ARTS	1.5	36.3%	36.3%	---	---	9.0%	18.1%
BIO-CHIMIE	2.1	25.0%	37.5%	37.5%	---	---	---
EDU-PHYS.	2.0	42.8%	14.2%	42.8%	---	---	---
FRAN. ANGL.	3.0	16.6%	33.3%	16.6%	---	33.3%	---
LOISIRS	2.0	33.3%	33.3%	33.3%	---	---	---
MATH-PHYS.	1.8	50.0%	33.3%	---	16.6%	---	---
PHILO.	2.6	20.0%	40.0%	20.0%	---	20.0%	---
SC. HUM,	2.3	12.5%	62.5%	---	25.0%	---	---
T. INF.	2.0	27.2%	54.5%	---	18.1%	---	---
T. PHYS.	1.2	75.0%	25.0%	---	---	---	---
TOUS LES PROF.	2.0	31.9%	38.9%	13.9%	6.9%	5.5%	2.8%

T A B L E A U- 31

UTILISATION ACTUELLE DES ACTIVITES DIRIGEES EN CLASSE PAR LES PROFESSEURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise ACTUELLEMENT cette méthode					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstention
ARTS	1.9	36.3%	18.1%	9.0%	---	18.1%	18.1%
BIO-CHIMIE	3.8	---	25.0%	12.5%	12.5%	50.0%	---
EDU-PHYS.	3.1	28.5%	---	14.2%	42.8%	14.2%	---
FRAN. ANGL.	4.5	---	16.6%	---	---	83.3%	---
LOISIRS	3.1	16.6%	33.3%	---	16.6%	33.3%	---
MATH-PHYS.	2.0	50.0%	16.6%	16.6%	16.6%	---	---
PHILO.	3.8	---	20.0%	20.0%	20.0%	40.0%	---
SC. HUM.	3.5	---	25.0%	25.0%	25.0%	25.0%	---
T. INF.	4.2	---	---	27.2%	18.1%	54.5%	---
T. PHYS.	1.7	16.7%	16.7%	15.3%	15.3%	33.5%	2.8%
TOUS LES PROF.	3.2	16.7%	16.7%	15.3%	15.3%	33.3%	2.8%

T A B L E A U-32

POSITIONS "EN PRINCIPE" DES PROFESSEURS
FACE AUX PROJETS LIBRES HORS-COURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	1- TRES FAVORABLE à cette méthode	2- FAVORABLE à cette méthode	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode	4- PEU FAVORABLE à cette méthode	5- TRES PEU FAVORABLE à cette méthode	Abstention
ARTS	2.2	36.3%	---	36.3%	9.0%	9.0%	9.0%
BIO-CHIMIE	4.1	---	12.5%	12.5%	25.0%	50.0%	---
EDU-PHYS.	2.8	28.5%	14.2%	14.2%	28.5%	14.2%	---
FRAN. ANGL.	2.5	16.6%	33.3%	33.3%	16.6%	---	---
LOISIRS	3.0	16.6%	16.6%	16.6%	50.0%	---	---
MATH-PHYS.	3.3	16.6%	16.6%	---	50.0%	16.6%	---
PHILO.	2.8	40.0%	---	20.0%	20.0%	20.0%	---
SC. HUM.	3.3	12.5%	12.5%	12.5%	50.0%	12.5%	---
T. INF.	3.0	9.0%	36.3%	9.0%	36.3%	9.0%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	3.1	18.0%	15.3%	16.7%	29.2%	19.4%	1.4%

T A B L E A U- 33

UTILISATION ACTUELLE DES PROJETS LIBRES HORS-COURS PAR LES PROFESSEURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise ACTUELLEMENT cette méthode					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
ARTS	3.6	---	9.0%	18.1%	27.2%	36.3%	9.0%
BIO-CHIMIE	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
EDU-PHYS.	4.8	---	---	---	14.2%	85.7%	---
FRAN. ANGL.	4.1	---	16.6%	---	33.3%	50.0%	---
LOISIRS	4.6	---	---	---	33.3%	66.6%	---
MATH-PHYS.	4.3	---	---	16.6%	33.3%	50.0%	---
PHILO.	4.4	---	---	20.0%	20.0%	60.0%	---
SC. HUM.	4.7	---	---	---	25.0%	75.0%	---
T. INF.	4.5	---	---	18.1%	9.0%	72.7%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	4.4	---	2.8%	8.3%	19.4%	68.0%	1.4%

T A B L E A U- 34

POSITIONS "EN PRINCIPE" DES PROFESSEURS FACE
AU TRAVAIL HORS-COURS SEMI-DIRIGE

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	1- TRES FAVORABLE à cette méthode	2- FAVORABLE à cette méthode	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode	4- PEU FAVORABLE à cette méthode	5- TRES PEU FAVORABLE à cette méthode	Abstentions
ARTS	2.0	36.3%	18.1%	18.1%	9.0%	9.0%	9.0%
BIO-CHIMIE	3.2	---	12.5%	50.0%	37.5%	---	---
EDU-PHYS.	2.5	14.2%	42.8%	28.5%	---	14.2%	---
FRAN. ANGL.	2.1	33.3%	33.3%	16.6%	16.6%	---	---
LOISIRS	2.3	16.6%	33.3%	50.0%	---	---	---
MATH-PHYS.	2.8	16.6%	33.3%	16.6%	16.6%	16.6%	---
PHILO.	1.8	20.0%	80.0%	---	---	---	---
SC. HUM,	2.7	12.5%	25.0%	37.5%	25.0%	---	---
T. INF.	2.5	---	63.6%	18.1%	18.1%	---	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	2.6	15.3%	34.7%	25.0%	13.9%	9.7%	1.4%

T A B L E A U- 35

UTILISATION ACTUELLE DU TRAVAIL HORS-COURS
SEMI-DIRIGE PAR LES PROFESSEURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise ACTUELLEMENT cette méthode					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstention
ARTS	3.7	---	9.0%	18.1%	18.1%	45.4%	9.0%
BIO-CHIMIE	4.7	---	---	---	25.0%	75.0%	---
EDU-PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
FRAN. ANGL.	4.0	---	16.6%	16.6%	16.6%	50.0%	---
LOISIRS	4.3	---	---	33.3%	---	66.6%	---
MATH-PHYS.	4.0	---	33.3%	---	---	66.6%	---
PHILO.	3.0	20.0%	20.0%	---	60.0%	---	---
SC. HUM.	4.7	---	---	12.5%	---	87.5%	---
T. INF.	4.7	---	---	9.0%	9.0%	81.8%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	4.3	1.4%	6.9%	9.7%	12.5%	68.0%	1.4%

TABLEAU-36

POSITIONS "EN PRINCIPE" DES PROFESSEURS FACE AU TRAVAIL DIRIGE HORS-COURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	1- TRES FAVORABLE à cette méthode	2- FAVORABLE à cette méthode	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode	4- PEU FAVORABLE à cette méthode	5- TRES PEU FAVORABLE à cette méthode	Abstentions
ARTS	2.6	18.1%	9.0%	18.1%	9.0%	27.2%	18.1%
BIO-CHIMIE	2.1	25.0%	37.5%	37.5%	---	---	---
EDU-PHYS.	2.7	14.2%	42.8%	14.2%	14.2%	14.2%	---
FRAN. ANGL.	2.3	16.6%	50.0%	16.6%	16.6%	---	---
LOISIRS	3.0	---	33.3%	33.3%	33.3%	---	---
MATH-PHYS.	1.8	33.3%	33.3%	---	---	16.6%	16.6%
PHILO.	2.6	20.0%	40.0%	---	40.0%	---	---
SC. HUM.	3.0	12.5%	25.0%	37.5%	---	25.0%	---
T. INF.	1.9	27.2%	54.5%	18.1%	---	---	---
T. PHYS.	3.7	25.0%	---	---	25.0%	50.0%	---
TOUS LES PROF.	2.4	19.4%	33.3%	19.4%	11.1%	12.5%	4.2%

T A B L E A U- 37

UTILISATION ACTUELLE DU TRAVAIL DIRIGE HORS-COURS PAR LES PROFESSEURS

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	1- TRES FAVORABLE à cette méthode	2- FAVORABLE à cette méthode	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode	4- PEU FAVORABLE à cette méthode	5- TRES PEU FAVORABLE à cette méthode	Abstentions
ARTS	3.9	---	18.1%	---	9.0%	63.6%	9.0%
BIO-CHIMIE	4.0	---	12.5%	12.5%	37.5%	37.5%	---
EDU-PHYS.	4.8	---	---	---	14.2%	85.7%	---
FRAN. ANGL.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
LOISIRS	4.5	---	16.6%	---	---	83.3%	---
MATH-PHYS.	3.0	16.6%	16.6%	---	---	50.0%	16.6%
PHILO.	4.6	---	---	---	40.0%	60.0%	---
SC. HUM,	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
T. INF.	4.8	---	---	---	18.1%	81.8%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	4.4	1.4%	6.9%	1.4%	12.5%	75.0%	2.8%

CHAPITRE 4

LE TRAVAIL DU PROFESSEUR

Ce chapitre est consacré à l'analyse des résultats des questions traitant des divers aspects que peut prendre le travail du professeur en regard de ses relations avec d'autres professeurs.

A un premier niveau, nous verrons d'abord dans quelle mesure les professeurs sont favorables en principe à travailler en collaboration avec d'autres professeurs, et avec quelle fréquence ils adoptent effectivement cette forme de travail (questions 50 à 55).

Indépendamment du degré de collaboration, celle-ci peut être unidisciplinaire ou interdisciplinaire, selon qu'elle regroupe des personnes d'une même discipline ou de disciplines différentes. Poursuivant l'analyse, il nous sera donné de voir jusqu'à quel point les professeurs sont favorables en principe à l'une et l'autre de ces deux(2) formes de collaboration, et quelle est la fréquence d'utilisation qu'ils font de chacune d'elles (questions 56 à 59).

La troisième et dernière section du présent chapitre traite des causes susceptibles d'expliquer le recours peu fréquent à la collaboration avec les autres professeurs alors qu'on y est favorable en principe (questions 60 à 62).

1- Le degré de collaboration avec les autres professeurs

Dans quelle mesure les professeurs sont-ils favorables en principe à travailler en collaboration avec d'autres professeurs? Ce degré de collaboration va-t-il jusqu'au "team-Teaching", forme de travail qui implique la collaboration non seulement au niveau de la préparation, mais aussi au niveau de l'exécution de l'enseignement? Qu'en est-il de cette collaboration au niveau du vécu pédagogique? Ce sont les réponses à ces questions (questions 50 à 55) qui sont analysées dans la présente section.

La première question qui était posée aux professeurs à ce chapitre, avait trait à leurs positions "EN PRINCIPE" face à la préparation et à l'exécution individuelle (question 50). Dans cette forme de travail, le professeur est l'unique responsable d'un groupe d'étudiants, tant au niveau de la préparation qu'au niveau de l'exécution de l'enseignement.

Si l'on en juge par la moyenne générale de 2.5 que nous fournit le tableau 38, l'ensemble des répondants se dit un peu plus que moyennement favorable à cette forme de travail. On observe, par ailleurs, certaines variations d'un département à l'autre.

Le tableau révèle que trois départements, soit ceux des Arts, des Sciences humaines et des Techniques infirmières, ont exprimé une attitude semblable à celle de l'ensemble des répondants (M= 2.5).

Quatre(4) départements, par ailleurs, se déclarent FAVORABLES à cette méthode de travail. Ce sont ceux des Techniques physiques et de Mathématiques et Physique avec une moyenne de 2.0, et ceux de Biologie et Chimie et de Français et Anglais enregistrant une moyenne de 2.1. Il est à noter que la moitié des professeurs du département de Mathématiques et Physique expriment une attitude TRES FAVORABLE face à une telle méthode de travail. D'ailleurs, plus de 80.0% des professeurs (83.3%) de ce même département et de celui de Français et Anglais se disent être au moins FAVORABLES à cette forme de travail.

Certains départements, par contre, manifestent une attitude plutôt peu favorable à cette méthode de travail. On compte, par exemple, la moitié des professeurs du département de Loisirs qui se disent PEU ou TRES PEU FAVORABLES à la préparation et l'exécution individuelle; le département de Philosophie voit, pour sa part, 40% de ses professeurs s'opposer à une telle forme de travail.

Maintenant que nous avons vu la place que tient cette méthode de travail dans les jugements de faveur, voyons quelle est l'utilisation qui lui est assignée (question 51). Bien que, dans l'ensemble, les professeurs ne soient qu'un peu plus que MOYENNEMENT FAVORABLES à la préparation et à l'exécution individuelle, leur jugement de faveur s'établissant à une moyenne de 2.5 (voir tableau 38), près de 80.0% d'entre eux l'utilisent FREQUEMMENT ou TRES FREQUEMMENT, suivant les données du tableau 39. Nous remarquons de plus que, dans les département de Français et Anglais et des Sciences humaines, ce sont tous les professeurs, sans exception, qui ont recours TRES FREQUEMMENT à cette forme de travail. Une proportion de 80.0% des professeurs du département de Philosophie en font aussi une utilisation très fréquente, bien que ce département se soit déclaré défavorable à cette méthode de travail dans une proportion de 80% (voir tableau 38).

T A B L E A U - 38

Positions "EN PRINCIPE" des professeurs face à la préparation et l'exécution individuelle

DEPARTEMENTS	MOYENNE PAR DEPARTEMENT	POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:					
		1- TRES FAVORABLE à cette forme de travail	2- FAVORABLE à cette forme de travail	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail	4- PEU FAVORABLE à cette forme de travail	5- TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail	Abstentions.
ARTS	2.5	27.2%	18.1%	27.2%	27.2%	---	---
BIO-CHIMIE	2.1	12.5%	62.5%	25.0%	---	---	---
EDU-PHYS.	3.0	14.2%	14.2%	42.8%	14.2%	14.2%	---
FRANC. ANGLAIS	2.1	---	83.3%	16.6%	---	---	---
LOISIRS	3.5	---	16.6%	33.3%	33.3%	16.6%	---
MATH-PHYS.	2.0	50.0%	33.3%	---	---	16.6%	---
PHILO.	2.8	20.0%	20.0%	20.0%	40.0%	---	---
SC. HUM.	2.5%	12.5%	50.0%	12.5%	25.0%	---	---
T. INF.	2.5	9.0%	36.3%	45.4%	9.0%	---	---
T. PHYS.	2.0	25.0%	50.0%	25.0%	---	---	---
TOUS LES PROFES.	2.5	16.7%	37.5%	26.4%	15.3%	4.2%	---

T A B L E A U - 39

UTILISATION ACTUELLE PAR LES PROFESSEURS
DE LA PREPARATION ET DE L'EXECUTION INDIVIDUELLE

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise actuellement cette forme de travail					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT 40 à 60% du temps)	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
ARTS	2.1	36.3%	27.2%	18.1%	18.1%	---	---
BIO-CHIMIE	1.7	37.5%	50.0%	12.5%	---	---	---
EDU-PHYS.	2.2	28.5%	28.5%	28.5%	14.2%	---	---
FRAN. ANGL.	1.0	100.0%	---	---	---	---	---
LOISIRS	3.0	---	33.3%	50.0%	---	16.6%	---
MATH PHYS.	1.8	33.3%	50.0%	16.6%	---	---	---
PHILO.	1.2	80.0%	20.0%	---	---	---	---
SC. HUM.	1.0	100.0%	---	---	---	---	---
T. INF.	1.8	36.3%	45.4%	18.1%	---	---	---
T. PHYS.	1.7	50.0%	25.0%	25.0%	---	---	---
TOUS LES PROF.	1.8	48.6%	29.2%	16.7%	4.2%	1.4%	---

Les départements qui, par ailleurs, font un usage moins fréquent de cette façon de procéder sont, dans l'ordre, ceux de Loisirs, d'Education physique et des Arts, le pourcentage de professeurs y ayant recours FREQUEMMENT ou TRES FREQUEMMENT étant, pour chacun de ces trois(3) départements, respectivement 33.3%, 57.0% et 63.5%. Rappelons que la moitié des professeurs du département de Loisirs s'était, du reste déclarée PEU ou TRES PEU FAVORABLE à l'utilisation de cette méthode de travail (voir tableau 38).

Soulignons, enfin, que les départements où la marge du principe à la pratique est la plus réduite, sont ceux de Biologie et Chimie, de Mathématique et Physique et des Techniques Physiques. Dans ces trois(3) départements, en effet, au moins trois(3) professeurs sur quatre(4) sont non seulement FAVORABLES ou TRES FAVORABLES à la préparation et à l'exécution individuelle (voir tableau 38), mais utilisent cette méthode de travail FREQUEMMENT ou TRES FREQUEMMENT (voir tableau 39). Il en va tout autrement cependant des départements des Sciences humaines et des Techniques infirmières où le pourcentage de professeurs qui utilisent FREQUEMMENT ou TRES FREQUEMMENT cette forme de travail est au-delà de 35.0% plus élevé que le pourcentage de ceux qui y sont en principe FAVORABLES ou TRES FAVORABLES.

Cela étant dit, nous allons voir maintenant quelles sont les positions "en principe" des professeurs face à une deuxième forme de travail qui, elle, fait appel à la collaboration au niveau de la préparation, et exclusivement à ce niveau (question 52). Dans cette forme de travail, le professeur prépare avec des collègues le contenu et la méthodologie de son cours. Cette préparation collective est plus qu'une simple consultation visant à éviter les recoupements: il y a regroupement des professeurs autour de l'élaboration même de la matière ou des travaux assignés aux étudiants.

De même que, dans l'ensemble, les professeurs se sont déclarés un peu plus que MOYENNEMENT FAVORABLES (M= 2.5) à la préparation et l'exécution individuelle (voir tableau 38), le tableau 40 fait voir qu'ils ont porté un jugement de faveur à peu près identique (M= 2.4) à l'endroit de la préparation collective et l'exécution individuelle.

Quant au jugement de faveur respectif des départements, quatre(4) d'entre eux voient au moins les deux tiers de leurs professeurs déclarer être FAVORABLES ou TRES FAVORABLES à cette méthode de travail. Ce sont, par ordre d'importance, les départements de Biologie et Chimie (87.5%), d'Education physique (85.6%), de Français et Anglais (66.6%) et des Loisirs (66.6%). Rappelons que deux(2) de ces quatre(4) départements, soit ceux

T A B L E A U - 40

Positions "EN PRINCIPE" des professeurs face

A LA PREPARATION COLLECTIVE ET L'EXECUTION INDIVIDUELLE

DEPARTEMENTS	MOYENNE PAR DEPARTEMENT	POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:					
		1- TRES FAVORABLE à cette forme de travail	2- FAVORABLE à cette forme de travail	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail	4- PEU FAVORABLE à cette forme de travail	5- TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail	Abstentions.
APTS	2.2	18.1%	27.2%	27.2%	18.1%	---	9.0%
BIO-CHIMIE	1.7	37.5%	50.0%	12.5%	---	---	---
EDU-PHYS.	1.8	28.5%	57.1%	14.2%	---	---	---
FRANC. ANGLAIS	2.3	16.6%	50.0%	16.6%	16.6%	---	---
LOISIRS	2.6	---	66.6%	---	33.3%	---	---
MATH-PHYS.	3.5	16.6%	---	33.3%	16.6%	33.3%	---
PHILO.	2.8	---	40.0%	40.0%	20.0%	---	---
SC. HUM.	3.0	---	37.5%	37.5%	12.5%	12.5%	---
T. INF.	2.3	27.2%	27.2%	27.2%	18.1%	---	---
T. PHYS.	2.5	50.0%	---	25.0%	---	25.0%	---
TOUS LES PROFES.	2.4	19.4%	36.1%	23.6%	13.9%	5.5%	1.4%

de Loisirs et d'Education physique, étaient du nombre de ceux qui avaient exprimé l'attitude moins favorable à l'égard de la préparation et l'exécution individuelle (voir tableau 38).

Les départements qui, par ailleurs, ont tendance à moins valoriser la collaboration au niveau de la préparation du contenu et de la méthodologie du cours, sont, dans l'ordre ceux de Mathématiques et Physique, des Sciences humaines et de Philosophie. Dans chacun de ces départements, en effet, deux(2) professeurs sur cinq(5), tout au plus, privilégient en principe cette méthode de travail. Il est à souligner que l'un de ces trois(3) départements, celui de Mathématiques et Physique, s'était montré, du reste, nettement favorable à la préparation et l'exécution individuelle (voir tableau 38).

Quant aux départements des Arts, des Techniques infirmières et des Techniques physiques, ils ont exprimé une attitude plutôt modérée à l'endroit de la préparation de cours en collaboration avec d'autres collègues.

Qu'en est-il, au juste, de cette préparation collective relativement à sa fréquence d'utilisation? C'est l'analyse des réponses apportées à cette question (question 53) que nous allons maintenant aborder.

Bien que l'ensemble des professeurs se soient dits un peu plus que MOYENNEMENT FAVORABLES à cette méthode de travail (voir tableau 40), les données du tableau 41 révèlent qu'ils n'y ont effectivement recours qu'à l'OCCASION (M= 3.9). A l'exception des départements d'Education physique (M= 2.7) et des Loisirs (M= 2.8), dont au moins la moitié des professeurs en font une utilisation FREQUENTE ou TRES FREQUENTE, tous les autres départements ne comptent tout au plus qu'un professeur sur cinq(5) y ayant recours FREQUEMMENT ou TRES FREQUEMMENT. Les données du tableau 41 font voir d'ailleurs que seulement 15.2% de l'ensemble des professeurs ont choisi les réponses 1. TRES FREQUEMMENT et 2. FREQUEMMENT, alors qu'au delà de 70.0% d'entre eux ont choisi les réponses 4. OCCASIONNELLEMENT et 5. RAREMENT ou TRES RAREMENT. On compte, du reste, quatre(4) départements dont TOUS les professeurs ne recourent à la préparation collective tout au plus qu'à l'OCCASION. Ce sont ceux de Français et Anglais, des Sciences humaines, des Techniques infirmières et des Techniques physiques.

Des professeurs peuvent travailler en collaboration non seulement au niveau de l'élaboration d'un cours, mais également au niveau de son exécution. Dans ce type d'enseignement, un même groupe d'étudiants est en contact immédiat avec plus d'un seul professeur pour un même cours. Cette forme correspond à ce que

T A B L E A U - 41

UTILISATION ACTUELLE PAR LES PROFESSEURS

de la préparation collective et l'exécution individuelle

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise actuellement cette forme de travail					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT 40 à 60% du temps)	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
ARTS	3.4	9.0%	---	27.2%	18.1%	36.3%	9.0%
BIO-CHIMIE	3.8	---	12.5%	25.0%	25.0%	37.5%	---
EDU-PHYS.	2.7	14.2%	42.8%	14.2%	14.2%	14.2%	---
FRAN. ANGL.	4.6	---	---	---	33.3%	66.6%	---
LOISIRS	2.8	16.6%	33.3%	16.6%	16.6%	16.6%	---
MATH PHYS.	3.5	16.6%	---	16.6%	50.0%	16.6%	---
PHILO.	4.2	---	20.0%	---	20.0%	60.0%	---
SC. HUM.	4.8	---	---	---	12.5%	87.5%	---
T. INF.	4.7	---	---	---	27.2%	72.7%	---
T. PHYS.	4.5	---	---	---	50.0%	50.0%	---
TOUS LES PROF.	3.9	5.5%	9.7%	11.1%	25.0%	47.2%	---

l'on entend, dans la littérature pédagogique, par "Team-Teaching". Jusqu'à quel point les professeurs sont-ils favorables, en principe, à cette forme de travail? Voyons les réponses apportées à cette question (question 54) dont les données apparaissent au tableau 42.

De même que dans l'ensemble, les professeurs se sont déclarés un peu plus que MOYENNEMENT FAVORABLES à la préparation et l'exécution individuelles (voir tableau 38) et à la préparation collective et l'exécution individuelle (voir tableau 40), ainsi portent-ils approximativement le même jugement de faveur (M= 2.8) à l'endroit du "Team-Teaching" (voir tableau 42). Près de 60.0% d'entre eux se disent au moins FAVORABLES à cette forme de travail, alors que le quart la rejete en principe, affirmant y être PEU ou TRES PEU FAVORABLE.

Cinq(5) départements comptent plus de 60.0% de leurs professeurs qui expriment une attitude FAVORABLE ou TRES FAVORABLE à cette forme de travail. Ce sont, dans l'ordre, ceux de Loisirs, de Français et Anglais, des Arts, des Techniques infirmières et des Sciences humaines. A souligner que deux(2) de ces cinq(5) départements, ceux des Loisirs et de Français et Anglais, voient TOUS leur professeurs, sans exception porter un tel jugement de faveur sur ce type d'enseignement.

Par ailleurs, les départements des Techniques physiques, de Mathématiques et Physiques et de Biologie et Chimie comptent tout au plus, à peine un peu plus du tiers de leurs professeurs ayant choisi les réponses 1. TRES FAVORABLE et 2. FAVORABLE. Il est à remarquer que le département des Techniques physiques voit tous ses professeurs rejeter en principe une telle méthode de travail.

Quelle place tient ce type d'enseignement dans les fréquences d'utilisation? Voyons les données relatives à cette question (question 55), telles que présentées dans le tableau 43. Si l'on en juge par la moyenne générale (M= 4.5) que nous fournit ce tableau, le "Team-Teaching" tient très peu de place dans la tactique pédagogique. Un professeur sur vingt(20) seulement, ou à peu près, en fait un usage FREQUENT ou TRES FREQUENT, approximativement trois (3) sur quatre(4) n'y ont recours, par ailleurs, que RAREMENT ou TRES RAREMENT.

De tous les départements, seul celui des Loisirs compte un pourcentage important (60.0%) de ses professeurs qui font une utilisation FREQUENTE de ce type d'enseignement. Rappelons que c'est d'ailleurs le même département qui a exprimé l'attitude la plus favorable (M= 2.0) à l'égard de cette forme de travail (voir tableau 42). Bien que le département de Français et Anglais ait porté à peu près le même jugement de faveur (M= 2.3), il est à remarquer que ses professeurs n'hésitent pas à recourir RAREMENT

T A B L E A U - 42

Positions "EN PRINCIPE" des professeurs face

à la préparation et l'exécution collectives (Team-Teaching)

DEPARTEMENTS	MOYENNE PAR DEPARTEMENT	POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:					
		1- TRES FAVORABLE à cette forme de travail	2- FAVORABLE à cette forme de travail	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail	4- PEU FAVORABLE à cette forme de travail	5- TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail	Abstentions.
APTS	2.3	27.2%	36.3%	18.1%	9.0%	9.0%	---
BIO-CHIMIE	3.0	12.5%	25.0%	25.0%	25.0%	12.5%	---
EDU-PHYS.	2.2	42.8%	14.2%	14.2%	28.5%	---	---
FRANC. ANGLAIS	1.5	50.0%	50.0%	---	---	---	---
LOISIRS	1.3	66.6%	33.3%	---	---	---	---
MATH-PHYS.	3.5	16.6%	16.6%	---	33.3%	33.3%	---
PHILO.	2.4	20.0%	40.0%	20.0%	20.0%	---	---
SC. HUM.	2.0	37.5%	25.0%	37.5%	---	---	---
T. INF.	2.4	27.2%	36.3%	18.1%	---	18.1%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROFES.	2.4	30.5%	29.2%	15.3%	11.1%	13.9%	---

T A B L E A U - 43

UTILISATION ACTUELLE PAR LES PROFESSEURS

de la préparation et l'exécution collectives (Team-Teaching)

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise actuellement cette forme de travail					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT 40 à 60% du temps)	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
ARTS	4.6	---	---	9.0%	18.1%	72.7%	---
BIO-CHIMIE	4.6	---	---	12.5%	12.5%	75.0%	---
EDU-PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
FRAN. ANGL.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
LOISIRS	2.8	---	50.0%	33.3%	---	16.6%	---
MATH PHYS.	4.3	16.6%	---	---	---	83.3%	---
PHILO.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
SC. HUM.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
T. INF.	4.6	---	---	---	36.3%	63.6%	---
T. PHYS.	4.2	---	---	25.0%	25.0%	50.0%	---
TOUS LES PROF.	4.5	1.4%	4.2%	6.9%	11.1%	76.4%	---

à cette méthode de travail. Cette unanimité quant à la non-utilisation de ce type d'enseignement, on la retrouve, du reste, dans trois(3) autres départements: Education physique, Philosophie et Sciences humaines. Et pourtant, à l'instar des départements de Français et Anglais et des Loisirs, celui des Sciences humaines est du nombre de ceux qui ont jugé plutôt favorablement (M= 2.0), une telle forme de travail.

De l'ensemble de ces données sur le degré de collaboration du professeur avec d'autres collègues, voici les principales constatations que nous pouvons en tirer.

Tout d'abord, en ce qui a trait aux positions "en principe" face aux trois(3) formes de travail, nous constatons que:

1- aucune des trois(3) n'occupe une position de préférence supérieure aux deux(2) autres, l'ensemble des professeurs s'étant déclaré un peu plus que MOYENNEMENT FAVORABLE à chacune d'elles;

2- deux(2) départements, soit ceux de Loisirs et d'Education physique, se déclarent très nettement favorables aux deux(2) formes de travail faisant appel à la collaboration avec des collègues, le département des Loisirs étant prioritairement favorable au "Team-Teaching", celui d'Education physique,à la collaboration au niveau de la préparation seulement;

3- les départements de Mathématiques et Physique et des Techniques Physiques, par ailleurs, valorisent par dessus tout la préparation et l'exécution individuelles;

4- dans le département de Français et Anglais, c'est majoritairement que les professeurs privilégient en principe chacune des trois méthodes de travail, plaçant cependant le "Team-Teaching" au premier rang dans leur jugement de faveur;

5- les départements de Biologie et Chimie et des Sciences humaines, tout en valorisant la préparation et l'exécution individuelles, expriment, en même temps, une attitude tout aussi favorable à l'égard de l'une ou l'autre des deux(2) autres formes de travail, le département de Biologie et Chimie accordant sa faveur à la collaboration au niveau de la préparation seulement, et celui des Sciences humaines, au "Team-teaching";

6- dans les départements des Arts, de Philosophie et des Techniques infirmières, les jugements de faveur à l'égard des trois méthodes de travail donnent lieu à plus de nuances quant à l'interprétation à leur donner. En effet, on ne peut parler d'un rejet manifeste de la préparation et de l'exécution individuelles, près de 50% des professeurs ayant déclaré y être favorables, comme on ne peut davantage affirmer qu'ils sont nettement en faveur de la collaboration avec d'autres collègues. Tout au plus, peut-on avancer qu'ils manifestent une certaine propension au "Team-teaching".

En ce qui concerne les fréquences d'utilisation de ces trois méthodes de travail, il ressort que:

1- celle à laquelle on a le plus souvent recours est la préparation et l'exécution individuelles; alors que près de 80% des professeurs font de celle-ci une utilisation fréquente ou très fréquente, 5.6% seulement privilégient aussi souvent en pratique le "Team-teaching", et 15.2% recourent fréquemment ou très fréquemment à la collaboration au niveau de la préparation;

2- dans tous les départements, sauf celui de Loisirs où seulement le tiers des professeurs fait une utilisation fréquente ou très fréquente de la préparation et de l'exécution individuelles, on compte plus de 50% qui ont recours aussi fréquemment à cette même forme de travail;

3- seuls les départements d'Education physique et de Loisirs voient au moins la moitié de leurs professeurs faire appel fréquemment ou très fréquemment à la collaboration à des collègues au niveau de la préparation de leur cours;

4- le département de Loisirs est le seul à compter une proportion importante (50%) de ses professeurs à faire une utilisation fréquente ou très fréquente du "Team-teaching".

2- FORMES DE COLLABORATION AVEC D'AUTRES PROFESSEURS

Indépendamment du choix quant au degré de la collaboration, celle-ci peut être unidisciplinaire, c'est-à-dire regrouper des personnes d'une même discipline ou spécialité, ou encore interdisciplinaire en regroupant des personnes de disciplines ou spécialités différentes. Dans quelle mesure les professeurs sont-ils, en principe, favorables à l'une et l'autre de ces deux(2) formes de collaboration? Quelle est la fréquence d'utilisation font-ils de chacune d'elles?

Relativement aux positions "en principe" des professeurs à l'égard de la collaboration unidisciplinaire (question 56), les données du tableau 44 font voir que les professeurs sont, dans l'ensemble, FAVORABLES (M= 2.0) à travailler en collaboration avec d'autres personnes oeuvrant dans la même discipline qu'eux, et que tous les départements, sauf celui de Mathématiques et Physique (M= 3.1), y sont plus que MOYENNEMENT FAVORABLES. Signalons, du reste, que près de 75.0% de l'ensemble des professeurs ont exprimé une attitude au moins FAVORABLE à cette forme de collaboration, alors que seulement 11.0% d'entre eux se sont déclarés PEU ou TRES PEU FAVORABLES à cette méthode de travail.

Les départements les plus en faveur de cette forme de travail sont, dans l'ordre, ceux d'Education Physique (M=1.2), des Techniques Physiques (M=1.2) et des Sciences humaines (M=1.7)

On compte, par ailleurs, deux(2) départements dont la moyenne est nettement inférieure à celle de l'ensemble des professeurs, celle-ci, rappelons le, se situant au point 2, FAVORABLE de l'échelle. Ce sont ceux de Mathématiques et Physique (M=3.1) et des Loisirs (M=2.6). Dans chacun de ces départements, un professeur sur trois(3) s'est déclaré PEU ou TRES PEU FAVORABLE à cette forme de collaboration.

Quant à la fréquence d'utilisation assignée à cette méthode de travail, les données relatives à cette question (question 57), telles que présentées au tableau 45, révèlent que les professeurs, dans l'ensemble, n'y ont recours qu'OCCASIONNELLEMENT (M=3.9) dans leur pratique pédagogique. Près de sept(7) professeurs sur dix(10) affirment, d'ailleurs, ne faire l'utilisation de la collaboration unidisciplinaire qu'à l'occasion ou RAREMENT, alors qu'un peu plus de 15.0% seulement déclarent en faire un usage FREQUENT ou TRES FREQUENT.

Les départements qui semblent privilégier en pratique cette forme de travail un peu plus que les autres sont ceux des Techniques physiques (M=3.2), des Loisirs (M=3.3) et de Biologie et Chimie (M=3.3). Dans chacun de ces départements, au moins le quart des professeurs en font une utilisation FREQUENTE ou TRES FREQUENTE. Il est à souligner que la proportion des professeurs qui en font un usage aussi fréquent est de l'ordre de 50.0% dans le département de Loisirs. Cette dernière donnée peut paraître, à première vue, comme venant en contradiction avec le fait que ce département est du nombre de ceux qui se sont exprimés le moins favorablement à l'endroit de la collaboration unidisciplinaire. Il n'en demeure pas moins que les deux tiers de ce département ont déclaré y être FAVORABLES ou TRES FAVORABLES (voir tableau 44).

T A B L E A U - 44

Positions "EN PRINCIPE" des professeurs face
à la collaboration unidisciplinaire

DEPARTEMENTS	MOYENNE PAR DEPARTEMENT	POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:					
		1- TRES FAVORABLE à cette forme de travail	2- FAVORABLE à cette forme de travail	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail	4- PEU FAVORABLE à cette forme de travail	5- TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail	Abstentions.
ARTS	2.0	27.2%	45.4%	18.1%	9.0%	---	---
BIO-CHIMIE	2.0	50.0%	12.5%	25.0%	12.5%	---	---
EDU-PHYS.	1.2	71.4%	28.5%	---	---	---	---
FRANC. ANGLAIS	2.1	16.6%	50.0%	33.3%	---	---	---
LOISIPS	2.6	16.6%	50.0%	---	16.6%	16.6%	---
MATH-PHYS.	3.1	16.6%	16.6%	33.3%	---	33.3%	---
PHILO.	2.0	20.0%	60.0%	20.0%	---	---	---
SC. HUM.	1.7	50.0%	25.0%	25.0%	---	---	---
T. INF.	2.1	36.3%	36.3%	9.0%	9.0%	9.0%	---
T. PHYS.	1.2	75.0%	25.0%	---	---	---	---
TOUS LES PROFES.	2.0	37.5%	34.7%	16.7%	5.5%	5.5%	---

T A B L E A U - 45

UTILISATION ACTUELLE PAR LES PROFESSEURS

de la collaboration unidisciplinaire

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise actuellement cette forme de travail					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT 40 à 60% du temps)	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
ARTS	4.1	---	---	27.2%	27.2%	45.4%	---
BIOCHIMIE	3.3	12.5%	12.5%	37.5%	---	37.5%	---
EDUPHYS.	3.5	---	28.5%	28.5%	---	42.8%	---
FRAN. ANGL.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
LOISIRS	3.3	16.6%	33.3%	---	---	50.0%	---
MATH PHYS.	3.5	---	33.3%	---	50.0%	16.6%	---
PHILO.	4.6	---	---	20.0%	---	80.0%	---
SC. HUM.	4.3	12.5%	---	---	12.5%	75.0%	---
T. INF.	4.2	---	9.0%	9.0%	27.2%	54.5%	---
T. PHYS.	3.2	25.0%	---	---	75.0%	---	---
TOUS LES PROF.	3.9	5.5%	11.1%	13.9%	18.0%	51.4%	---

Quant à la très faible utilisation de cette méthode de travail, elle est le fait surtout des départements de Français et Anglais (M=5.0), de Philosophie (M=4.6) et des Sciences humaines (M=4.3). Dans chacun de ces départements, au moins 80% des professeurs ne font tout au plus qu'un usage OCCASIONNEL de cette forme de collaboration. Il est à souligner que l'un de ces trois(3) départements, celui des Sciences humaines, a pourtant porté un jugement favorable (M=1.7) à son égard.

La collaboration, quel que soit son degré, peut prendre une seconde forme en regroupant des personnes de disciplines ou spécialités différentes. On parle alors de collaboration interdisciplinaire. Dans quelle mesure, cette deuxième forme de travail remporte-t-elle la faveur des professseurs? Et quelle place tient-elle dans les fréquences d'utilisation? Ce sont les réponses à ces deux questions (questions 58 et 59) dont nous allons maintenant prendre connaissance.

La position "en principe" des professeurs face à cette forme de collaboration, si l'on se fie aux données que nous fournit le tableau 46, est assez nette. Dans l'ensemble, ils sont plutôt FAVORABLES (M=2.2) à cette méthode de travail. C'est dans une proportion inférieure à 15.0% seulement qu'ils ont déclaré y être PEU ou TRES PEU FAVORABLES, alors que près des deux tiers ont exprimé une attitude FAVORABLE ou TRES FAVORABLE.

Les départements qui semblent valoriser davantage ce type de collaboration sont, dans l'ordre, ceux de Philosophie (M=1.6), de Français et Anglais (M=2.0), des Loisirs (M=2.0), des Arts (M=2.0) et des Sciences humaines (M=2.0). Dans chacun de ces départements, au moins trois(3) professeurs sur quatre(4) se disent FAVORABLES ou TRES FAVORABLES à une telle méthode de travail.

Pour leur part, les départements des Techniques physiques, de Biologie et Chimie et de Mathématiques et Physique, avec des moyennes respectives de 3.0, 2.8 et 2.5, perçoivent cette approche moins favorablement que les autres départements. La moitié de leurs professeurs, tout au plus, affirment y être FAVORABLES ou TRES FAVORABLES.

Bien que cette forme de collaboration soit nettement privilégiée en principe, elle est, par ailleurs, cotée comme une méthode de travail que les professeurs n'utilisent que très peu dans leur pratique pédagogique. Les données du tableau 47 révèlent en effet que neuf(9) professeurs sur dix(10) ne l'utilisent qu'à l'OCCASION ou RAREMENT, et qu'un(1) professeur sur vingt(20) seulement en fait un usage FREQUENT ou TRES FREQUENT.

T A B L E A U - 46

Positions "EN PRINCIPE" des professeurs face
à la collaboration interdisciplinaire

DEPARTEMENTS	MOYENNE PAR DEPARTEMENT	POUR MON ENSEIGNEMENT JE SUIS:					
		1- TRES FAVORABLE à cette forme de travail	2- FAVORABLE à cette forme de travail	3- MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail	4- PEU FAVORABLE à cette forme de travail	5- TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail	Abstentions.
ARTS	2.0	27.2%	54.5%	9.0%	9.0%	---	---
BIO-CHIMIE	2.8	37.5%	---	25.0%	12.5%	25.0%	---
EDU-PHYS.	2.2	42.8%	---	42.8%	14.2%	---	---
FRANC. ANGLAIS	2.0	16.6%	66.6%	16.6%	---	---	---
LOISIPS	2.0	33.3%	50.0%	---	16.6%	---	---
MATH-PHYS.	2.5	33.3%	16.6%	33.3%	---	16.6%	---
PHILO.	1.6	40.0%	60.0%	---	---	---	---
SC. HUM.	2.0	50.0%	25.0%	12.5%	---	12.5%	---
T. INF.	2.2	27.2%	36.3%	27.2%	---	9.0%	---
T. PHYS.	3.0	25.0%	---	50.0%	---	25.0%	---
TOUS LES PROFES.	2.2	33.3%	31.9%	20.8%	5.5%	8.3%	---

T A B L E A U - 47

UTILISATION ACTUELLE PAR LES PROFESSEURS
de la collaboration interdisciplinaire

DEPARTEMENTS	MOYENNE par DEPARTEMENT	J'utilise actuellement cette forme de travail					
		1- TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)	2- FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)	3- MOYENNEMENT FREQUEMMENT 40 à 60% du temps)	4- OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)	5- RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)	Abstentions
APTS	4.7	---	---	---	27.2%	72.7%	---
BIO-CHIMIE	4.6	---	---	12.5%	12.5%	75.0%	---
EDU-PHYS.	4.8	---	---	---	14.2%	85.7%	---
FRAN. ANGL.	4.3	16.6%	---	---	---	83.3%	---
LOISIRS	2.3	50.0%	16.6%	---	16.6%	16.6%	---
MATH PHYS.	4.0	---	---	---	16.6%	66.6%	16.6%
PHILO.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
SC. HUM.	4.7	---	---	---	25.0%	75.0%	---
T. INF.	4.6	---	---	---	36.3%	63.6%	---
T. PHYS.	5.0	---	---	---	---	100.0%	---
TOUS LES PROF.	4.4	5.5%	1.4%	1.4%	18.0%	72.2%	1.4%

De tous les départements, seul celui de Loisirs compte une proportion importante de ses professeurs (66.5%) ayant recours FREQUEMMENT ou TRES FREQUEMMENT à la collaboration interdisciplinaire. Nous avons vu que c'est également ce même département qui privilégiait, plus que tous les autres, en pratique, le travail en collaboration avec des personnes d'une même discipline ou spécialité (voir tableau 45).

Quelles sont les principales conclusions que nous pouvons dégager de l'ensemble de ces données sur les attitudes de principe et les comportements effectivement adoptés des professeurs à l'égard des deux(2) formes que peut prendre le travail en collaboration avec d'autres collègues?

En premier lieu, relativement aux jugement de faveur exprimés à l'endroit de ces deux(2) formes de travail, nous sommes à même de constater que:

1- bien que les deux(2) types de collaboration aient rallié un suffrage positif plutôt généralisé, dans l'ensemble les professeurs ont tendance à privilégier un peu plus, en principe, la collaboration de type unidisciplinaire (M=2.0) que celle de type interdisciplinaire (M=2.2);

2- les départements de Philosophie et des Sciences humaines sont les seuls à compter une proportion importante de leurs professeurs (au moins 75.0%) ayant exprimé une attitude FAVORABLE ou TRES FAVORABLE à l'égard des deux(2) formes de collaboration;

3- la collaboration unidisciplinaire remporte très nettement la faveur des départements d'Education physique et des Techniques physiques, leurs professeurs s'étant déclarés, à l'unanimité, FAVORABLES ou TRES FAVORABLES à cette approche;

4- la collaboration interdisciplinaire, pour sa part, apparaît comme la méthode de travail la plus en faveur dans les départements des Loisirs, de Français et Anglais et des Arts où au moins 80.0% des professeurs ont affirmé y être FAVORABLES ou TRES FAVORABLES;

5- le département de Mathématiques et physique apparaît comme étant celui ayant perçu le moins favorablement la collaboration unidisciplinaire, le tiers de ses professeurs seulement s'étant dits y être FAVORABLES ou TRES FAVORABLES;

6- la collaboration interdisciplinaire n'a été jugée favorablement que par une minorité de professeurs dans les départements de Biologie et Chimie et des Techniques physiques.

En second lieu, relativement à l'utilisation qui est assignée à ces deux(2) formes de collaboration, il ressort que:

1- l'une et l'autre ne tiennent que très peu de place dans les fréquences d'utilisation, bien qu'on ait recours un peu plus souvent à la collaboration unidisciplinaire;

2- le département des Loisirs est le seul à compter au moins la moitié de ses professeurs qui font un usage FREQUENT ou TRES FREQUENT de ces deux méthodes de travail;

3- la faible utilisation des deux(2) types de collaboration est le fait de tous les autres départements.

3- LES CAUSES DU RECOURS PEU FREQUENT À LA COLLABORATION

Dans les pages précédentes, nous avons été à même de constater que, bien que les professeurs soient, dans l'ensemble, nettement favorables à la collaboration, que celle-ci soit de type unidisciplinaire ou interdisciplinaire, la plupart d'entre eux n'y ont recours tout au plus qu'à l'occasion ou rarement. Comment expliquer qu'il existe une marge aussi importante du principe à la pratique dans cette forme de travail? Une analyse sommaire des réponses apportées aux questions traitées dans cette section devrait nous fournir quelques indications à ce sujet.

Ces questions ne s'adressaient qu'aux professeurs favorables à cette méthode de travail, mais n'y ayant recours tout au plus qu'à l'occasion. A partir d'une liste de causes susceptibles de réduire de façon significative leur fréquence d'utilisation d'une telle forme de travail, ils avaient à indiquer lesquelles, parmi ces causes, ils plaçaient respectivement au premier rang en importance (question 60), au second rang (question 61) et au troisième rang (question 62).

Cette liste de causes apparaît au tableau 48. En regard de chacune d'elles, sont inscrits le nombre et le pourcentage de professeurs leur ayant attribué les premier, deuxième et troisième rangs. Le total pondéré de la colonne de droite a été obtenu de la façon suivante: des poids de trois(3), deux(2) et un(1) ont été respectivement attribués aux premier, deuxième et troisième rangs; le nombre

TABLEAU 48

RANGS ATTRIBUÉS PAR LES PROFESSEURS
AUX CAUSES DU RECOURS PEU FREQUENT
A LA COLLABORATION (APRES PONDERATION)

CAUSES	RANGS ATTRIBUÉS						TOTAL PONDÉRÉ
	1er Rang		2e Rang		3e Rang		
	N	%	N	%	N	%	
Individualisme des professeurs	7	9.7%	5	6.9%	8	11.1%	39
Manque d'appui du département	0	0.0%	3	4.2%	3	4.2%	9
Manque de support des Services Pédagogiques	4	5.5%	5	6.9%	5	6.9%	27
Manque de connaissance et de préparation	8	11.1%	7	9.7%	11	15.3%	49
Charge de travail trop lourde pour innover	10	13.9%	13	18.0%	9	12.5%	65
Manque de souplesse dans l'horaire	10	13.9%	13	18.0%	7	9.7%	63
Locaux non disponibles pour travail d'équipe	3	4.2%	3	4.2%	7	9.7%	22
Aucun mécanisme de stimulation pour rendement exceptionnel	8	11.1%	4	5.5%	3	4.2%	35
Autres	7	9.7%	0	0.0%	0	0.0%	21
Abstentions	15	20.8%	19	26.4%	19	26.4%	

de professeurs en regard de chacun des rangs a été multiplié par le poids attribué; et, enfin, on a fait la somme des trois(3) produits.

Les abstentions qui apparaissent dans ce tableau représentent les professeurs qui sont peu ou pas du tout favorables à la collaboration, ou encore ceux qui y sont favorables et qui y ont recours fréquemment. Autre remarque au sujet de ces abstentions, alors qu'on en compte quinze(15) en regard du premier rang, on en dénombre dix-neuf(19) en regard des deux autres. On peut, à ce sujet, avancer l'hypothèse que quatre(4) professeurs n'ont pu identifier qu'une cause unique à leur recours peu fréquent à la collaboration, et que cette cause venait nécessairement au premier rang.

Si l'on se fie aux données du tableau 48, la charge actuelle de travail trop lourde pour songer à l'innovation et le manque de souplesse dans l'horaire ont été estimés par les professeurs comme étant les deux(2) principales causes les empêchant de recourir aussi souvent qu'ils le voudraient à la collaboration avec des collègues. De plus, ces deux(2) causes ont été jugées comme étant d'à peu près égale importance, leur total pondéré étant respectivement soixante-cinq(65) et soixante-trois (63). Viennent aux troisième et quatrième rangs le manque de connaissance et de préparation pour cette forme de travail et l'individualisme des professeurs cumulant respectivement un total pondéré de quarante-neuf(49) et trente-neuf(39). Quant au manque d'appui de la part du département, il apparaît comme une cause plutôt sans importance, enregistrant un total pondéré de neuf(9) seulement.

CHAPITRE 5

LES INSTRUMENTS DE L'APPRENTISSAGE

Dans le processus d'apprentissage, le professeur et les étudiants ont recours à des moyens techniques ou à des matériaux qui permettent de transmettre des connaissances et/ou qui favorisent l'exploration et la découverte.

Chaque professeur, selon ses goûts, ses besoins et sa discipline, privilégie certains instruments d'apprentissage plus que d'autres: un tel fait appel aux ressources de la bibliothèque et n'a pas besoin d'équipement de laboratoire, et utilise un ou deux manuels exigés pour le cours, etc...

Nous verrons tout d'abord dans ce chapitre quelle importance est accordée aux divers moyens d'apprentissage par les professeurs dans leur pratique pédagogique (questions 63 à 65).

Une fois connue la situation de fait quant à l'utilisation ou la non utilisation des moyens d'apprentissage, il nous sera ensuite donné de voir l'importance idéale qui leur est accordée par les professeurs, c'est-à-dire l'utilisation qu'ils en feraient dans l'hypothèse où les ressources humaines et matérielles leur permettraient d'y recourir plus fréquemnent (questions 66 à 69).

Poursuivant l'analyse, nous verrons quelles sont les principales causes de la faible ou la non utilisation du moyen technique que le professeur privilégierait prioritairement dans sa pratique pédagogique si les ressources humaines et matérielles le lui permettaient (questions 70 à 72).

Le professeur étant lui aussi une source indispensable d'apprentissage pour l'étudiant, que ce soit par ses exposés, par son enthousiasme, par ses conseils et ses directives de travail, etc., nous terminerons ce chapitre par l'analyse des réponses des professeurs relatives à la conception de leur rôle. Nous saurons ainsi comment ils évaluent l'importance de l'ensemble des moyens techniques d'apprentissage face à leur influence personnelle (question 73).

1- IMPORTANCE DES INSTRUMENTS D'APPRENTISSAGE: situation de fait

Afin de connaître la place que les professeurs accordent à l'utilisation des moyens techniques d'apprentissage dans leur pratique pédagogique, on leur a demandé, à partir d'une liste des divers moyens susceptibles d'être utilisés, d'indiquer en termes de fréquence d'utilisation lesquels ils plaçaient respectivement au premier rang en importance (question 63), au second rang (question 64) et au troisième rang (question 65).

Cette liste des divers moyens techniques ou des matériaux, permettant la transmission des connaissances et/ou favorisant l'exploration et la découverte, est présentée au tableau 49. En regard de chacun d'eux, sont inscrits le nombre et le pourcentage de professeurs leur ayant attribué les premier, deuxième et troisième rangs. Le total pondéré de la colonne de droite a été obtenu de la façon suivante: des poids de trois(3), deux(2) et un(1) ont été respectivement attribués aux premier, deuxième et troisième rangs; le nombre de professeurs en regard de chacun des rangs a été multiplié par le poids correspondant; et, enfin, on a fait la somme des trois(3) produits.

Selon les données de ce tableau, en termes de fréquence d'utilisation, les textes imprimés localement pour distribution à chaque étudiant, qu'il s'agisse de recueil de textes d'auteurs, de guides de l'étudiant, de textes micro-gradués, etc..., constituent parmi l'ensemble des moyens techniques d'apprentissage celui auquel les professeurs ont le plus souvent recours. Cinquante pourcents(50%) des professeurs placent cet instrument d'apprentissage aux trois(3) premiers rangs d'utilisation, dont 20.8%, au premier.

Vient au second rang d'utilisation l'équipement de laboratoire auquel ont prioritairement recours un peu plus de vingt pourcents (22.2%) des professeurs. Du reste, au-delà de quarante pourcents (43.0%) des professeurs situent ce moyen technique d'apprentissage aux trois(3) premiers rangs d'utilisation.

Pour leur part, la bibliothèque et l'audio-visuel (en classe ou pour la production hors-cours par les étudiants) se partagent le troisième rang. Près de quarante pourcents des professeurs, soit respectivement 38.8% pour la bibliothèque et 37.5% pour l'audio-visuel, placent l'un ou l'autre de ces instruments aux trois(3) premiers rangs d'utilisation.

TABLEAU 49

RANGS ATTRIBUES PAR LES PROFESSEURS

EN TERMES D'UTILISATION ACTUELLES, AUX

DIVERS INSTRUMENTS D'APPRENTISSAGE

Instruments d'apprentissage	RANGS ATTRIBUES						TOTAL PONDERE
	1e Rang		2e Rang		3e Rang		
	N	%	N	%	N	%	
Bibliothèque: Volumes, revues, journaux	7	9.7%	8	11.1%	13	18.0%	50
Audiovidéothèque: documents audio-visuels donnés comme références	1	1.4%	14	19.4%	7	9.7%	3[illegible]
Equipement de laboratoire	16	22.2%	9	12.5%	6	8.3%	72
Utilisation de l'audio-visuel: production étudiante	6	8.3%	11	15.3%	10	13.9%	50
Textes imprimés localement pour distribution aux étudiants	15	20.8%	12	16.7%	9	12.5%	7[illegible]
Manuels de cours à posséder par les étudiants	7	9.7%	6	8.3%	10	13.9%	43
Laboratoires naturels: ex: hôpital pour l'option nursing	13	18.0%	4	5.5%	2	2.8%	36
Autres moyens	3	4.2%	0	0.0%	0	0.0%	9
Abstentions	4	5.5%	8	11.1%	15	20.8%	

Viennent au cinquième rang les manuels de cours à posséder par chaque étudiant. Près du tiers (31.9%) des professeurs situent ce moyen technique d'apprentissage aux trois(3) premiers rangs quant à l'importance qu'ils lui accordent dans leur pratique pédagogique.

Les documents audio-visuels donnés comme références, les laboratoires "naturels" tels que l'hôpital pour l'option nursing, le théâtre pour l'option théâtre, etc..., et les instruments appartenant à la catégorie autres ont été relégués respectivement aux sixième, septième et huitième rangs d'utilisation.

Cette hiérarchie des moyens techniques d'apprentissage, telle que fournie par l'ensemble des professeurs et qui, partant, constitue un résultat moyen, n'est pas sans se traduire en différences assez importantes d'un département à l'autre. C'est ce qui nous sera maintenant donné de constater en considérant l'importance relative qui a été assignée par les départements à chacun de ces instruments d'apprentissage. Il est à remarquer que les tableaux détaillés relatifs à cette question et présentant les données par départements n'apparaissent pas dans le présent rapport.

TEXTES IMPRIMES LOCALEMENT POUR DISTRIBUTION A CHAQUE ETUDIANT: (Recueil de textes d'auteurs, guides de l'étudiant, textes micrographiés, etc...)

Nous avons vu qu'en termes de fréquence d'utilisation, ce moyen d'apprentissage était celui auquel les professeurs, dans l'ensemble, avaient le plus souvent recours.

Effectivement, tous les départements situent cet instrument d'apprentissage aux trois(3) premiers rangs d'utilisation:

a) trois(3) départements le placent au premier rang: ce sont ceux de Philosophie, de Mathématiques et Physique et de Loisirs.

b) deux(2) départements lui assignent le deuxième rang: celui de Biologie et Chimie qui attribue le premier rang à l'équipement de laboratoire, et celui de Français et Anglais pour qui la bibliothèque constitue le moyen d'apprentissage le plus important;

c) les cinq(5) autres départements, pour leur part, situent les textes imprimés localement au 3e rang d'utilisation.

EQUIPEMENT DE LABORATOIRE: (toute forme)

Alors que les professeurs, dans l'ensemble, accordent à cet instrument d'apprentissage le deuxième rang d'utilisation, il constitue le moyen prioritaire pour les départements des Arts, des Techniques physiques et de Biologie et Chimie.

L'importance de cet instrument d'apprentissage n'est pas négligeable non plus pour les départements d'Education physique, de Mathématiques et Physique et des Techniques infirmières puisque chacun d'eux lui accorde le second rang en importance d'utilisation.

Nous avons vu, du reste, que les textes imprimés localement pour distribution à chaque étudiant est prioritairement privilégié par le département de Mathématiques et Physique ; le moyen le plus utilisé par le département d'Education physique étant l'audio-visuel, et par celui des techniques infirmières, le laboratoire "naturel" c'est-à-dire le milieu hospitalier.

AUDIO-VISUEL: (en classe ou pour la production hors-cours par les étudiants).

Bien que les professeurs, dans l'ensemble aient placé l'audio-visuel au troisième(3e) rang en termes de fréquence d'utilisation, nous venons de voir que pour le département d'Education physique cet instrument d'apprentissage est celui auquel il a le plus souvent recours.

Deux(2) autres départements lui assignent un peu plus d'importance que celle attribuée par l'ensemble des professeurs. En effet, il vient au second rang d'utilisation dans les départements de Philosophie et des Techniques physiques, le premier privilégiant d'abord les textes imprimés localement pour distribution à chaque étudiant, et le second, le recours à l'équipement de laboratoire.

Le département de Biologie et Chimie, pour sa part, adopte le même comportement que celui de l'ensemble des professeurs en accordant à l'audio-visuel le troisième rang d'utilisation.

BIBLIOTHEQUE: (volumes, revues, journaux, etc...)

Tout comme l'audio-visuel, la bibliothèque s'est vue attribuer le troisième(3e) rang en termes de fréquence d'utilisation par l'ensemble des professeurs.

Nous comptons cependant deux(2) départements pour lesquels la bibliothèque constitue le moyen d'apprentissage le plus utilisé: il s'agit de ceux de Français et Anglais et des Sciences humaines.

L'importance de cet instrument d'apprentissage n'est pas négligeable non plus pour les départements des Techniques infirmières et de Mathématiques et Physique puisqu'ils le situent respectivement aux deuxième(2) et troisième(3e) rangs d'utilisation.

MANUELS DE COURS A POSSEDER PAR CHAQUE ETUDIANT

Bien que les professeurs, dans l'ensemble, aient relégué ce moyen d'apprentissage au cinquième(5e) rang d'utilisation, le département des Sciences humaines le considère par ailleurs aussi important que la bibliothèque, plaçant l'un et l'autre de ces instruments au premier(1e) rang en termes de fréquence d'utilisation.

Pour le département de Français et Anglais, l'importance de ce moyen "technique" est également indiscutable puisqu'il vient au second rang quant à l'utilisation qu'il en fait. Ce département, nous l'avons vu, privilégie d'abord le recours à la bibliothèque.

Les manuels de cours à posséder par chaque étudiant est également du nombre des instruments relativement importants d'apprentissage pour le département de Philosophie qui lui accorde le troisième(3e) rang.

AUDIO-VIDEOTHEQUE: (toute forme de document audio-visuel constitué, donné comme référence)

Pour le département des Arts, le recours à l'audio-vidéothèque tient une place relativement importante dans sa pratique pédagogique, puisqu'il place ce moyen "technique" d'apprentissage au deuxième rang d'utilisation, privilégiant d'abord, nous l'avons vu, l'équipement de laboratoire.

Quant aux autres départements, bien qu'ils n'adoptent pas un comportement de rejet à l'égard de cet instrument, il n'en demeure pas moins qu'ils le relèguent au second plan.

LABORATOIRES NATURELS: (tels l'hôpital pour l'option nursing, le théâtre pour l'option théâtre, le Centre d'Informatique pour l'option informatique, le terrain pour la sociologie, etc...)

Bien que les professeurs aient, dans l'ensemble situé ce moyen à l'avant-dernier échelon de la hiérarchie, il n'en constitue pas moins l'instrument le plus important pour les départements des Techniques infirmières et de Loisirs. C'est aussi le moyen auquel a le plus souvent recours le département d'Education physique après l'audio-visuel et l'équipement de laboratoire.

Les laboratoires naturels perdent, par ailleurs, beaucoup de leur importance dans tous les autres départements.

AUTRES MOYENS: (spécifiez)

Nous avons vu que les instruments d'apprentissage appartenant à cette catégorie se sont vus attribuer le dernier rang en termes d'utilisation par l'ensemble des professeurs.

Nous ne comptons, en effet, que trois(3) professeurs ayant assigné un rang d'importance à ces moyens, et ce rang étant le premier. Nous savons, de plus, que ces trois(3) professeurs proviennent des trois(3) départements d'Education physique, de Mathématiques et Physique et des Sciences humaines. Ce sont là à peu près les seules données que nous possédions à ce chapitre.

2- IMPORTANCE DES INSTRUMENTS D'APPRENTISSAGE: situation idéale

La section précédente nous a permis de connaître quelle est la situation de fait quant à l'importance relative des divers moyens "techniques" d'apprentissage dans la pratique pédagogique des professeurs.

Cependant, dans l'hypothèse où les ressources humaines et matérielles permettraient une utilisation plus fréquente de certains moyens auxquels ils ont déjà recours, ou encore l'utilisation de certains instruments auxquels ils ne font pas actuellement appel, les professeurs classeraient-ils ces moyens dans le même ordre hiérarchique? Sinon, quels seraient les instruments d'apprentissage auxquels ils accorderaient la priorité?

A la première question, à savoir si les professeurs placeraient les mêmes moyens aux mêmes rangs d'utilisation qu'ils le font actuellement (question 66), la moitié des professeurs ont apporté une réponse affirmative. Un peu plus de quarante pourcents (40.3%) les situeraient dans un ordre différent d'importance d'utilisation. Enfin, près de dix pourcents(9.7%) d'entre eux ont daigné ne pas répondre à cette question.

Nous comptons trois(3) départements dont plus de la moitié de leurs professeurs ne changeraient pas leurs habitudes quant à la fréquence d'utilisation des instruments d'apprentissage, même dans l'hypothèse où les ressources humaines et matérielles leur permettaient de le faire. Ce sont ceux des Arts, d'Éducation physique et des Techniques infirmières dont le pourcentage de ces professeurs est respectivement 72.7%, 57.1% et 81.8%.

Un département par ailleurs, soit celui de Philosophie, voit tous ses professeurs affirmer qu'ils placeraient les moyens d'apprentissage dans un autre ordre d'importance d'utilisation si la possibilité leur était donnée.

Trois(3) autres départements voient leurs professeurs exprimer des opinions partagées à ce chapitre, une moitié d'entre eux déclarant qu'ils n'apporteraient aucun changement à leur comportement actuel, l'autre moitié affirmant qu'ils situeraient les instruments d'apprentissage dans un autre ordre d'utilisation; ces trois(3) départements sont ceux de Biologie et Chimie, de Mathématiques et Physique et des Techniques Physiques.

Quant aux abstentions à cette question, elles sont surtout le lot des départements de Loisirs et des Sciences humaines où on compte respectivement cinquante pourcents(50.0%) et vingt-cinq pourcents(25.0%) des professeurs qui ont préféré ne pas se prononcer sur ce sujet. Il est à signaler que dans le département des Loisirs, les deux(2) tiers des professeurs qui se sont prononcés sur la question ne manifestent aucune intention de changement relativement à l'usage des moyens "techniques" d'apprentissage, alors que c'est dans la même proportion que les professeurs du département des Sciences humaines situeraient ces moyens dans un autre ordre d'importance d'utilisation, si les ressources humaines et matérielles le leur permettaient.

Tout ceci étant dit, voyons maintenant à quels instruments d'apprentissage les professeurs, dans l'ensemble, accorderaient la priorité en termes de fréquence d'utilisation, dans l'hypothèse où la possibilité leur serait donnée d'apporter des changements quant à l'usage qu'ils en font actuellement. Nous avons demandé aux professeurs, à cet effet, de nous indiquer lequel ils placeraient au premier rang en importance d'utilisation (question 67), au second rang (question 68) et au troisième rang (question 69).

Les données du tableau 50, dont la présentation est la même que celle du tableau 49 p. , nous font voir tout d'abord que près de cinquante pourcents des répondants accorderaient la priorité à d'autres instruments d'apprentissage dans l'éventualité d'une réallocation des ressources à ce chapitre. En effet, nous avons vu plus haut que la moitié des professeurs dé-

TABLEAU 50

RANGS QUE LES PROFESSEURS ATTRIBUERAIENT, EN TERMES D'UTILISATION, AUX DIVERS INSTRUMENTS D'APPRENTISSAGE: SITUATION IDEALE

Instruments d'apprentissage	RANGS ATTRIBUES						TOTAL PONDERE
	1e rang		2e rang		3e rang		
	N	%	N	%	N	%	
Bibliothèque volumes, revues, journaux	5	6.9%	5	6.9%	7	9.7%	32
Audiovidéothèque: documents audio-visuels donnés comme références	2	2.8%	9	12.5%	4	5.5%	28
Equipement de laboratoire	3	4.2%	5	6.9%	1	1.4%	20
Utilisation de l'audio-visuel: production étudiante	8	11.1%	8	11.1%	6	8.3%	46
Textes imprimés localement pour distribution aux étudiants	5	6.9%	4	5.5%	8	11.1%	31
Manuels de cours à posséder par les étudiants	2	2.8%	2	2.8%	1	1.4%	11
Lobaratoires naturels: ex: hôpital pour l'option nursing	8	11.1%	2	2.8%	5	6.9%	33
Autres moyens	2	2.8%	0	0.0%	1	1.4%	7
Abstentions	37	51.4%	37	51.4%	39	54.2%	

claraient qu'ils n'apporteraient aucun changement dans leur comportement quant à l'usage actuel qu'ils font de ces moyens techniques, et le pourcentage des abstentions que nous pouvons lire au tableau 50 n'est que légèrement plus élevé: 51.4% en regard des premier et deuxième rangs, et 54.2% en regard du troisième.

Le total pondéré inscrit en regard de chacun des instruments d'apprentissage révèle que les professeurs qui apporteraient des changements relatifs à l'usage de ces moyens "techniques" privilégieraient prioritairement l'utilisation de l'audio-visuel (en classe ou pour de la production hors-cours par les étudiants). Attendu que l'ensemble des professeurs place actuellement ce moyen d'apprentissage au troisième(3e) rang d'utilisation, il s'ensuit donc qu'une réallocation des ressources humaines et matérielles en fonction des attentes des usagers entraînerait éventuellement un recours plus fréquent à ce moyen.

Une telle revalorisation échoirait également aux laboratoires "naturels". Placé actuellement par l'ensemble des professeurs au septième(7e) rang d'utilisation, cet instrument d'apprentissage serait le plus utilisé, après l'audio-visuel, par les professeurs ayant déclaré qu'ils placeraient l'ensemble des moyens "techniques" dans un ordre différent d'utilisation si cette possibilité leur était donnée.

La bibliothèque, pour sa part, verrait son statut inchangé puisqu'un réaménagement des ressources en fonction des attentes des utilisateurs des moyens techniques d'apprentissage la situerait à nouveau du troisième(3e) rang d'utilisation.

Quant aux textes imprimés localement pour distribution à chaque étudiant, qui se classent actuellement bons premiers, ils seraient nettement dévalorisés. En effet, les professeurs qui apporteraient des changements à leurs comportements relatifs à l'usage des instruments d'apprentissage, relègueraient ce moyen au quatrième(4e) rang d'utilisation.

Une telle déclassification serait également dévolue à l'Equipement de laboratoire puisque, occupant actuellement le deuxième(2e) rang d'utilisation, il ne viendrait qu'au sixième rang chez les professeurs désireux d'apporter des modifications à leur pratique pédagogique.

Ces mêmes professeurs attacheraient aussi moins d'importance aux Manuels de cours qu'ils ne placeraient qu'au septième(7e) rang, alors que l'ensemble des professeurs le situe actuellement au cinquième(5e) rang d'utilisation.

Comment expliquer un tel changement dans la hiérarchie des moyens "techniques" d'apprentissage? Rappelons tout d'abord que cette reclassification ne représente l'opinion que de quelque cinquante pourcents(50.0%) de l'ensemble des répondants, les autres ayant déclaré qu'ils ne modifieraient en rien l'utilisation actuelle qu'ils font de ces moyens. Et, parmi ces derniers, nous en retrouvons plus de la moitié dans trois(3) départements, soit ceux des Arts, d'Education physique et des Techniques infirmières. Par ailleurs, le groupe majoritaire des répondants qui changeraient leurs comportements à l'égard de l'utilisation des instruments d'apprentissage provient surtout,par ordre d'importance, des départements de Philosophie, des Sciences humaines, Français et Anglais et de Biologie et Chimie. La nouvelle hiérarchie des moyens d'apprentissage qui est proposée n'est donc pas sans échapper à l'influence des choix effectués par ces départements. En définitive, étant donné que cette nouvelle hiérarchie ne constitue qu'un reflet partiel des choix de l'ensemble des répondants, elle est bien sujette à caution. Une telle faiblesse est attribuable, à notre avis, au fait que cette question ne s'adressait qu'aux professeurs ayant affirmé qu'ils placeraient les instruments d'apprentissage dans un ordre différent d'importance dans l'hypothèse d'un réaménagement des ressources humaines et matérielles.

3- LES CAUSES DE LA FAIBLE OU DE LA NON UTILISATION DE L'INSTRUMENT IDEAL D'APPRENTISSAGE.

Relativement au moyen "technique" que le professeur privilégierait en priorité dans l'hypothèse où les ressources humaines et matérielles le lui permettraient, il nous intéressait de connaître les principales causes de sa faible ou de sa non utilisation actuelle.

A partir d'une liste de causes susceptibles d'expliquer le recours peu fréquent à cet instrument d'apprentissage, nous avons demandé aux professeurs, à cet effet, de nous indiquer lesquelles, parmi des causes, ils plaçaient respectivement aux premier rang en importance (question 70), au second(2^e) rang (question 71) et troisième(3^e) rang (question 72). Ce sont les données relatives à ces questions que nous retrouvons au tableau 51 dont la présentation est la même que celle des trois précédents.

TABLEAU 51

RANGS ATTRIBUES PAR LES PROFESSEURS AUX CAUSES DE LA FAIBLE OU DE LA NON UTILISATION DU MOYEN IDEAL D'APPRENTISSAGE.

CAUSES	RANGS ATTRIBUES						TOTAL PONDERE
	1e rang		2e rang		3e rang		
	N	%	N	%	N	%	
Manque de connaissance et de préparation	2	2.8%	2	2.8%	2	4.2%	13
Insuffisance des ressources matérielles (Pt de vue Quantitatif)	10	13.9%	2	2.8%	4	5.5%	38
Insuffisance des ressources matérielles (Pt de vue qualitatif)	1	1.4%	7	9.7%	3	4.2%	20
Locaux inadéquats (grandeur, disposition, aménagement	3	4.2%	1	1.4%	5	6.9%	16
Trop grande lourdeur administrative	6	8.3%	3	4.2%	5	6.9%	29
Manque de collaboration personnes ressources	7	9.7%	3	4.2%	0	0.0%	27
Personnes ressources sont surchargées	1	1.4%	4	5.5%	5	6.9%	16
Quantité insuffisante d'aides techniques	2	2.8%	4	5.5%	1	1.4%	15
Contraintes administratives des organismes externes(cas des lab. naturels)	1	1.4%	3	4.2%	3	4.2%	12
Abstentions	39	54.2%	43	59.7%	43	59.7%	

Selon les données de ce tableau, il apparaît très nettement que l'insuffisance des ressources matérielles du point de vue quantitatif constitue la première(1ère)cause en importance du recours peu fréquent au moyen technique qu'on privilégie par-dessus tout. Vingt-deux pourcents(22.0%) de l'ensemble des répondants placent cette cause aux trois(3) premiers rangs. Et si l'on tient compte du pourcentage de ceux qui se sont abstenus de répondre, soit environ 55.0%, c'est près de 50.0% de ceux qui se sont prononcés sur cette question qui lui accordent une telle importance. Et selon la compilation par départements, dont les tableaux détaillés n'apparaissent pas dans le présent rapport, ce sont davantage les département des Sciences humaines, de Français et Anglais, de Biologie et Chimie et de Philosophie qui, par ordre d'importance, expriment cette opinion.

Toujours suivant les données fournies dans ce tableau, la deuxième(2^e) cause en importance résiderait dans la trop grande lourdeur administrative à laquelle on a à faire face quand vient le temps de songer à l'utilisation de l'instrument d'apprentissage qu'on préfère à tout autre. Près de vingt pourcents, soit 19.4%, de l'ensemble des professeurs, ou encore un peu plus du tiers de ceux qui ont daigné faire connaître leur point de vue sur cette question, attribuent les trois(3) premiers rangs d'importance à cette cause. Et ces professeurs, pour qui la lourdeur administrative n'est pas une cause négligeable du recours peu fréquent au moyen d'apprentissage jugé idéal, se recrutent surtout dans les départements de Philosophie, de Mathématiques et Physique et de Français et Anglais.

Le manque de collaboration de la part des personnes ressources telles que le personnel des services pédagogiques, de la bibliothèque, de l'audio-vidéothèque, de l'audio-visuel, de l'imprimerie, etc..., constitue une cause de la faible utilisation du moyen technique d'apprentissage préféré à tout autre presqu'aussi importante que la lourdeur administrative, le total pondéré de l'une et de l'autre étant respectivement 27 et 29. Les professeurs qui ont à déplorer ce manque de collaboration proviennent surtout des département des Techniques infirmières, d'Education physique et de Philosophie.

Quant à l'insuffisance des ressources matérielles du point de vue qualitatif, elle vient au quatrième(4^e) rang des causes susceptibles d'expliquer le recours peu fréquent à l'instrument d'apprentissage qu'on utiliserait le plus souvent. Un peu plus de quinze pourcents(15.0%) de l'ensemble des répondants, soit environ le quart de ceux qui se sont exprimés sur ce sujet, placent cette cause aux trois(3) premiers rangs en importance. Les répondants qui en font une telle évaluation se recrutent surtout, par ordre d'importance, dans les départements des

Sciences humaines, de Français et Anglais et de Philosophie.

Au cinquième(5e) rang en importance, nous retrouvons les locaux inadéquats (grandeur, disposition, aménagement) ainsi que la surcharge des personnes ressources, qui se voient attribuer l'une et l'autre un total pondéré de seize(16). Suivent, dans l'ordre, la quantité insuffisante d'aides techniques qui vient au septième(7e) rang, la manque de connaissance et de préparation, chez les répondants, pour l'utilisation du moyen idéal d'apprentissage, et enfin, les contraintes administratives des organismes externes dans le cas du recours aux laboratoires "naturels".

4- IMPORTANCE DE L'ENSEMBLE DES MOYENS D'APPRENTISSAGE FACE A L'INFLUENCE DU PROFESSEUR.

Les sections précédentes nous ont permis de connaître, entre autres choses, l'importance des principaux moyens d'apprentissage les uns en fonction des autres. La présente section va maintenant nous faire connaître quelque chose de plus subjectif et d'impondérable. Elle va nous donner la réponse à la question suivante: "Quelle est l'importance de l'ensemble des moyens techniques d'apprentissage face à l'influence du professeur?" (question 73). En d'autres termes, comment le professeur évalue-t-il approximativement son influence, dans l'acte d'apprentissage, par rapport à celle de l'ensemble des instruments auxquels il a recours? Jusqu'à quel point se perçoit-il comme une source indispensable pour l'étudiant, que ce soit par ses exposés, par son enthousiasme, par ses conseils et ses directives de travail, par son jugement critique du travail de l'étudiant, etc...?

Les données relatives à cette question, qui apparaissent au tableau 52, font voir que les professeurs, dans l'ensemble, tendent à accorder un peu plus d'importance à leur influence personnelle qu'à celle des moyens techniques d'apprentissage. En effet, la moyenne inscrite en regard de TOUS LES PROFESSEURS étant le point 4.1 de l'échelle, cela signifie que l'influence respective du professeur et des moyens techniques sont approximativement soixante pourcents(60.0%) et quarante pourcents (40.0%).

Cette légère prépondérance que l'ensemble des répondants attribue à l'importance du professeur comme source d'apprentissage, on la retrouve dans quatre(4) départements, soit ceux de Biologie et Chimie, des Loisirs, des Techniques physiques et des Techniques infirmières dont les moyennes respectives sont le point 4.0 de l'échelle pour les trois(3) premiers, et le point 4.3 pour le département des Techniques infirmières.

TABLEAU 52

IMPORTANCE DE L'ENSEMBLE DES MOYENS D'APPRENTISSAGE FACE A L'INFLUENCE DU PROFESSEUR

Départements	Moyenne par département	Influence respective du professeur(P) et des moyens techniques (MT)									
		P:100% MT:0% (1)	P: 85% MT: 15% (2)	P: 70% MT:30% (3)	P: 60% MT: 40% (4)	P: 50% MT:50% (5)	P: 40% MT:60% (6)	P: 30% MT:70% (7)	P:15% MT:85% (8)	P: 0% MT:100% (9)	ABS-TEN-TIONS
Arts	4.9%	---	9.0%	9.0%	9.0%	18.1%	45.4%	---	---	---	9.0%
Bio.-Chimie	4.0	---	---	25.0%	50.0%	25.0%	---	---	---	---	---
Ed. Phys.	3.1	---	14.2%	57.1%	28.5%	---	---	---	---	---	---
Fr. et Ang.	4.6	---	16.6%	16.6%	---	---	50.0%	---	---	---	16.6%
Loisirs	4.0	---	---	66.6%	---	---	33.3%	---	---	---	---
Maths-Phys.	3.3	---	16.6%	33.3%	50.0%	---	---	---	---	---	---
Philosophie	5.0	---	---	20.0%	---	60.0%	---	20.0%	---	---	---
Sc. Hum.	3.5	12.5%	12.5%	25.0%	25.0%	12.5%	12.5%	---	---	---	---
T. Infir-	4.3	---	---	36.3%	---	27.2%	18.1%	---	---	---	18.1%
T. Phys.	4.0	---	25.0%	---	25.0%	50.0%	---	---	---	---	---
TOUS LES PROFESSEURS	4.1	1.4%	8.3%	29.2%	18.0%	18.0%	18.0%	1.4%	---	---	5.5%

Pour trois(3) autres départements, l'influence du professeur par rapport à celle de l'ensemble des moyens d'apprentissage est encore plus importante puisque leur évaluation se situe entre les points 3.0 et 3.5 de l'échelle. De ces trois(3) départements, c'est celui d'Education physique qui accorde la plus forte prépondérance au professeur comme source d'apprentissage. Pour ce département, en effet, l'influence du professeur et des instruments est approximativement respective soixante-dix pourcents(70.0%) et trente pourcents(30.0%), ce qui correspond au point 3.0 de l'échelle. Les deux(2) autres groupes pour lesquels le professeur comme source d'apprentissage prime sur les moyens techniques sont ceux de Mathématiques et physique et des Sciences humaines dont les évaluations, à cet égard, sont respectivement situées aux points 3.3 et 3.5 de l'échelle.

Quant aux départements de Français et Anglais, des Arts et de Philosophie, ils tendent à attribuer une importance presqu'égale aux deux(2) sources d'apprentissage que sont le professeur et les moyens techniques, et représentent, de la sorte, ceux qui assignent plus d'importance que les autres à l'ensemble des instruments d'apprentissage. Leur évaluation respective se situant aux points 4.6, 4.9 et 5.0 c'est donc dire que le département de Philosophie est celui qui accorde le plus d'importance aux moyens techniques.

Il est à souligner, enfin, qu'aucun des départements n'a attribué la priorité à l'ensemble des instruments d'apprentissage, bien que près de vingt pourcents, soit 19.4%, de l'ensemble des professeurs aient moins valorisé que les autres l'influence du professeur au profit de celle de l'ensemble des moyens techniques. Ces quelque vingt pourcents(20.0%) des répondants ont situé leur évaluation aux points 6.0 et 7.0 de l'échelle, et on les retrouve surtout dans les départements de Français et Anglais, des Arts et des Loisirs.

CHAPITRE 6

L'EVALUATION DE L'APPRENTISSAGE

Un portrait de la pratique pédagogique d'où serait exclue la question de l'évaluation de l'apprentissage serait aussurément incomplet. Car, à notre sens, il s'agit là d'un aspect tout aussi important que ceux qui ont jusqu'à maintenant retenu notre attention.

Indépendamment des buts que peut poursuivre cette évaluation de l'apprentissage, celle-ci peut prendre différentes formes. Et les formes les plus connues sont:

1) les examens intra-semestriels et/ou finals;
2) l'évaluation continue;
3) et l'évaluation succès-échec, sans note.

On retrouve la description de chacune de ces trois formes dans la copie du questionnaire d'enquête reproduite en annexe au présent rapport (voir pp.).

La question qui était posée aux professeurs, à cet égard, leur demandait de nous indiquer celle à laquelle ils étaient "en principe" le plus favorables (question 74).

Considéré sous un autre aspect, l'évaluation de l'apprentissage peut être dite normative ou formative selon les buts qu'elle poursuit. Dans le premier cas, le résultat attribué à chaque étudiant est exprimé en fonction de celui des autres, et l'évaluation sert alors de fondement au processus de sélection des étudiants. Dans le cas de l'évaluation formative, le résultat attribué n'est pas exprimé en fonction de celui des autres étudiants, mais en fonction du degré d'atteinte des objectifs visés, et l'évaluation consiste alors en une description de la compétence de l'étudiant en termes de capacités acquises.

Relativement à ces deux conceptions de l'évaluation de l'apprentissage, trois(3) questions ont été posées aux professeurs. La première visait à nous faire connaître laquelle de ces deux(2) conceptions gagnait davantage leur faveur (question 75), la deuxième, laquelle ils utiliseraient le plus fréquemment s'ils en avaient effectivement le choix (question 76), la troisième, laquelle ils utilisent le plus souvent actuellement (question 77).

Toujours en ce qui a trait à cette question d'évaluation, il nous intéressait de savoir jusqu'à quel point les professeurs seraient prêts à favoriser la participation des étudiants. Les trois(3) questions posées, à ce chapitre, demandaient aux professeurs de nous indiquer jusqu'à quel point ils favoriseraient la participation des étudiants au choix des modes d'évaluation (question 78), au choix des critères, et à la préparation de questions d'examens et de contenu des vérifications (question 80).

C'est l'analyse des résultats de l'ensemble de toutes ces questions que nous allons maintenant aborder.

1- Formes d'évaluation

Des trois(3) formes d'évaluation dont nous avons fait mention plus haut, l'évaluation continue, selon les données du tableau 53, serait celle à laquelle la grande majorité des professeurs (76.4%) seraient le plus favorables. Et les départements qui manifestent le plus d'enthousiasme à l'égard de cette forme d'évaluation sont, par ordre d'importance, ceux de Français et Anglais, de Biologie et Chimie, de Mathématiques et Physique et des Arts, où plus de quatre-vingts pourcents (80.0%) des répondants de chacun de ces groupes indiquent cette forme d'évaluation comme étant celle à laquelle ils sont le plus favorables.

Les départements qui, par ailleurs, comptent le pourcentage le moins élevé de leurs répondants attribuant, en priorité, leur faveur à l'évaluation continue, sont ceux d'Education physique(57.1%), de Philosophie(60.0%) et des Loisirs(66.6%). Ce sont d'ailleurs dans ces mêmes départements que se recrutent, en grande majorité, les professeurs accordant leur préférence d'abord à l'évaluation succès-échec, sans note. A cette dernière forme d'évaluation, 42.8% des répondants du département d'Education physique, 40.0% de ceux de Philosophie et 33.3% de ceux de Loisirs y accordent d'abord la préférence. Serait-ce attribuable au fait que dans ces disciplines la mesure mathématique de l'apprentissage pose certaines difficultés? Si tel était le cas, on s'explique mal alors qu'au moins soixante-quinze pourcents(75.0%) des répondants se soient dits d'abord en faveur de l'évaluation continue dans les départements de Français et Anglais, des Arts et les Sciences humaines qui eux aussi, pourtant, sont susceptibles d'éprouver certains embarras dans la mathématisation de l'évaluation de l'apprentissage.

TABLEAU 53

POSITIONS "EN PRINCIPE" DES PROFESSEURS FACE AUX FORMES D'EVALUATION

DEPARTEMENTS	Forme d'évaluation à laquelle je suis "en principe" le plus favorable.		
	Examens intrasementriels et/ou finals	Evaluation continue	Evaluation Succès-échec Sans note
Arts	---	81.8%	18.1%
Biologie-Chimie	12.5%	87.5%	---
Educ. Physique	---	57.1%	42.8%
Français et Angl.	---	100.0%	---
Loisirs	---	66.6%	33.3%
Maths et Physique	16.6%	83.3%	---
Philosophie	---	60.0%	40.0%
Sc. Humaines	12.5%	75.0%	12.5%
T. Infirmières	---	72.7%	27.2%
T. Physiques	---	75.0%	25.0%
Tous les professeurs	4.2%	76.4%	19.4%

De l'ensemble des répondants, une infime minorité(4.2%) déclare être d'abord favorable, en principe, aux examens intra-semestriels et/ou finals. Et cette minorité se distribue dans les départements de Biologie et Chimie, de Mathématiques et Physique et des Sciences humaines.

2- Evaluations normative et formative

Nous avons vu plus haut que, suivant les buts que poursuit l'évaluation de l'apprentissage, celle-ci peut être dite normative ou formative. Nous avons, de plus, donné une brève description de chacune d'elles, mais pour plus de détails à ce sujet nous vous référons à la copie du questionnaire reproduite en annexe au présent rapport, pp.

Relativement à ces deux courants de pensée sur l'évaluation de l'apprentissage, voyons d'abord quelles sont les positions "en principe" des professeurs face à chacun d'eux (question 75). Les données du tableau 54 sont très éloquentes à ce sujet. En effet, c'est l'immense majorité(87.5%) de l'ensemble des répondants qui se dit être d'abord favorable "en principe" à une conception formative de l'évaluation. Et ce groupe majoritaire est constitué d'au moins soixante-quinze pourcents(75.0%) des professeurs dans chacun des départements, sauf dans celui des Techniques physiques qui ne voit que le quart de ses professeurs déclarer être prioritairement favorables à une telle conception.

C'est donc dire que pour la plupart des professeurs, l'évaluation des étudiants ne devrait pas, en principe, servir à des fins de certification ou de notation, ni, par conséquent, servir de fondement au processus de leur sélection. Pour la grande majorité des répondants, cette évaluation devrait plutôt, en principe, servir à diagnostiquer les faiblesses de l'étudiant, à corriger ces faiblesses et à lui fournir des informations sur les progrès réalisés.

Si telle est la position "en principe" des professeurs face à ces deux conceptions de l'évaluation, qu'en est-il de leurs attitudes pratiques(question 76)? En d'autres termes, lequel de ces deux(2) types d'évaluation utiliseraient-ils le plus souvent s'ils en avaient effectivement le choix?

Ici encore, les données relatives à cette question qui apparaissent au tableau 55 sont sans équivoque. Elle démontrent de façon manifeste que la très grande majorité des professeurs (88.9%) utiliseraient de préférence l'évaluation formative s'ils en avaient effectivement la possibilité. Tout comme en ce qui a trait à la position "en principe", le département des Techniques physiques fait encore ici figure d'exception, puisque le quart seulement de ses professeurs auraient recours à ce type d'évaluation.

TABLEAU 54

TYPE D'EVALUATION AUQUEL LES PROFESSEURS SONT LE PLUS FAVORABLES EN PRINCIPE

DEPARTEMENTS	Je suis en principe le plus favorable à:		
	évaluation normative	évaluation formative	Abstentions
Arts	---	100.0%	---
Bio.-Chimie	12.5%	87.5%	---
E. Physique	---	100.0%	---
Fr. et Angl.	---	83.3%	16.6%
Loisirs	---	100.0%	---
Maths et Physique	16.6%	83.3%	---
Philosophie	---	100.0%	---
Sc. Humaines	25.0%	75.0%	---
T. Infirmières	9.0%	90.9%	---
T. Physiques	75.0%	25.0%	---
Tous les professeurs	11.1%	87.5%	1.4%

TABLEAU 55

ATTITUDES PRATIQUES DES PROFESSEURS
FACE AUX DEUX(2) TYPES D'EVALUATION

DEPARTEMENTS	J'utiliserais plus fréquemment:	
	Evaluation normative	Evaluation formative
Arts	---	100.0%
Biologie-Chimie	---	100.0%
Educ. Physique	---	100.0%
Français et Anglais	16.6%	83.3%
Loisirs	---	100.0%
Maths et physique	16.6%	83.3%
Philosophie	---	100.0%
Sc. Humaines	25.0%	75.0%
T. Infirmières	9.0%	90.9%
T. Physiques	75.0%	25.0%
Tous les professeurs	11.1%	88.9%

TABLEAU 56

UTILISATION ACTUELLE DES DEUX(2)
TYPES D'EVALUATION

DEPARTEMENTS	J'utilise actuellement surtout:		
	Evaluation normative	Evaluation formative	Abstentions
Arts	9.0%	90.9%	---
Biologie-Chimie	87.5%	12.5%	---
Educ. Physique	28.5%	71.4%	---
Français et Anglais	33.3%	50.0%	16.6%
Loisirs	66.6%	33.3%	---
Maths et Physique	66.6%	33.3%	---
Philosophie	40.0%	60.0%	---
Sc. Humaines	50.0%	50.0%	---
T. Infirmières	27.2%	72.7%	---
T. Physiques	100.0%	---	---
Tous les professeurs	45.8%	52.8%	1.4%

TABLEAU 57

ATTITUDES DES PROFESSEURS FACE A LA PARTICIPATION DES ETUDIANTS AU CHOIX DES MODES D'EVALUATION

DEPARTEMENTS	Moyenne par département	Je favoriserais cette participation:				
		1- toujours	2- souvent	3- occasionnellement	4- rarement	5- jamais
Arts	2.9	---	45.4%	27.2%	18.1%	9.0%
Bio.- Chimie	2.0	12.5%	75.0%	12.5%	---	---
Educ. physique	3.0	14.2%	14.2%	42.8%	14.2%	14.2%
Fr. et anglais	2.5	16.6%	33.3%	33.3%	16.6%	---
Loisirs	2.1	16.6%	50.0%	33.3%	---	---
Maths. et Phys.	1.6	50.0%	33.3%	16.6%	---	---
Philosophie	1.4	60.0%	40.0%	---	---	---
Sc. humaines	2.5	12.5%	25.0%	62.5%	---	---
T. infirmières	2.5	27.2%	18.1%	36.3%	9.0%	9.0%
T. Physiques	2.5	25.0%	---	75.0%	---	---
Tous les professeurs	2.3	20.8%	34.7%	33.3%	6.9%	4.2%

TABLEAU 58

ATTITUDES DES PROFESSEURS FACE A LA PARTICIPATION DES ETUDIANTS AUX CHOIX DES CRITERES D'EVALUATION

DEPARTEMENTS	Moyenne par département	Je favoriserais cette participation:				
		1-toujours	2-souvent	3-occasionnellement	4-rarement	5-Jamais
Arts	2.4	---	72.7%	9.0%	18.1%	---
Bio-Chimie	2.7	---	37.5%	50.0%	12.5%	---
Educ. physique	2.7	14.2%	28.5%	42.8%	---	14.2%
Fr. et anglais	3.1	---	16.6%	50.0%	33.3%	---
Loisirs	2.0	33.3%	33.3%	33.3%	---	---
Maths et phys.	3.3	---	16.6%	50.0%	16.6%	16.6%
Philosophie	2.8	40.0%	---	20.0%	20.0%	20.0%
Sc. humaines	2.6	---	50.0%	37.5%	12.5%	---
T. Infirmières	2.8	9.0%	36.3%	27.2%	18.1%	9.0%
T. Physiques	3.0	25.0%	---	25.0%	50.0%	---
Tous les professeurs	2.7	9.7%	34.7%	33.3%	16.7%	5.5%

Cependant, même si la grande majorité des professeurs manifeste une préférence très nette pour l'évaluation formative, que ce soit au niveau de leur position de principe ou de leur attitude pratique, il en va différemment dans leur pratique pédagogique de tous les jours(question 77). Une analyse sommaire des données fournies dans le tableau 56 nous fait voir, en effet, qu'à peine un peu plus de la moitié(52.8%) de l'ensemble des répondants, seulement, font effectivement une évaluation formative de l'apprentissage de leurs étudiants, alors que, nous l'avons vu, près de neuf(9) professeurs sur dix(10) l'utiliseraient s'ils en avaient effectivement le choix. Comment expliquer ce fossé entre l'idéal et la réalité? L'hypothèse qu'on pourrait émettre à ce sujet c'est que des professeurs enseignant dans certaines disciplines sentiraient plus que d'autres les pressions provenant du marché du travail on du milieu universitaire, milieux qu'ils percevraient comme affichant une attitute nettement sélective à l'endroit de leurs étudiants, et ce pour l'avoir probablement déjà vécu. Dans un tel contexte, ces professeurs seraient davantage enclins à recourir à l'évaluation normative qui, comme nous l'avons vu, sert de fondement au processus de sélection. Pour ces professeurs, le but premier serait, dans cette hypothèse, de s'assurer que leurs étudiants fassent bonne figure en se présentant sur le marché du travail ou à l'université.

Si tel était le cas, ce serait surtout, selon les données du tableau 56, les professeurs des départements des Techniques Physiques, de Biologie et Chimie, des Loisirs et de Mathématiques et Physique qui auraient davantage une telle préoccupation. En effet, ces département comptent plus de la moitié de leurs professeurs qui privilégient l'évaluation normative dans leur pratique pédagogique.

On s'explique mal cependant que l'on compte à peine plus du quart (27.2%) des professeurs du département des Techniques infirmières qui accordent la priorité à ce type d'évaluation, alors que l'on connaît si bien la pression du marché du travail à laquelle ils sont soumis et dont nous faisons mention plus haut.

Nous comptons trois(3) autres départements qui, à l'instar de celui des Techniques infirmières, voient la majorité de leurs professeurs accorder la préférence à l'évaluation formative. Ce sont ceux des Arts(90.9%), d'Education physique(71.4%) et de Philosophie(60.0%)

3- Participation étudiante à l'évaluation

Un dernier aspect de l'évaluation sur lequel il nous intéressait de recueillir certaines informations, était l'attitude des professeurs à l'égard de la participation des étu-

diants à l'évaluation de leur apprentissage. Compte tenu du fait que, dans ce domaine, cette participation peut intervenir de différentes façons, nous avons demandé aux professeurs de nous indiquer jusqu'à quel point ils favoriseraient l'intervention étudiante aux trois niveaux suivants:

1- le choix des modes d'évaluation (question 78):

2- le choix des critères d'évaluation (question 79):

3- la préparation de questions d'examens et de contenu des vérifications (question 80).

Les tableaux 57, 58 et 59 présentant les données relatives à ces trois(3) questions font voir, de façon très nette, que la réticence des professeurs face à la participation étudiante augmente à mesure que l'on passe du choix des modes d'évaluation au choix des critères et à la préparation des questions d'examens et de contenu des vérifications. En effet, les professeurs dans l'ensemble auraient tendance à favoriser plutôt souvent (M= 2.3) la participation des étudiants au choix des modes d'évaluation(voir tableau 57), à favoriser plutôt occasionnellement (M= 2.7) cette même participation au choix des critères (voir tableau 58), et à la favoriser moins qu'occasionnellement (M= 3.3) en ce qui a trait à la préparation de questions d'examens et de contenu des vérifications (voir tableau 59).

Du reste, six(6) des dix(10) départements font preuve à près de la même tendance, quoique à des degrés divers. De ces départements, ce sont ceux de Mathématiques physique et de Biologie et Chimie qui expriment le plus fortement cette propension à manifester plus de réserve face à la participation des étudiants à mesure que l'on passe du choix des modes d'évaluation (moyennes respectives = 1.6 et 2.0), au choix des critères (moyennes respectives= 3.3 et 2.7) et à la préparation de questions d'examens et de contenu des vérifications (moyennes respectives = 4.0 et 4.1). Les quatre(4) autres départements qui font montre de cette même tendance, mais de façon moins accentuée, sont dans l'ordre ceux de Français et Anglais, des Sciences humaines, des Techniques physiques et des Techniques infirmières.

Pour leur part, les départements des Arts, d'Education physique et de Loisirs favoriseraient un peu plus fréquemment la participation étudiante au choix des critères d'évaluation qu'ils ne le feraient pour les deux(2) autres formes de participation. Ils s'opposent en cela au département de Philosophie qui se montre surtout réticent à faire appel à la participation des étudiants au choix des critères, privilégiant d'abord leur participation au choix des modes d'évaluation et à la préparation de questions d'examens et de contenu des vérifications.

TABLEAU 59

ATTITUDES DES PROFESSEURS FACE A LA PARTICIPATION DES ETUDIANTS A LA PREPARATION DE QUESTIONS D'EXAMENS ET DE CONTENU DES VERIFICATIONS.

DEPARTEMENTS	Moyenne par département	Je favoriserais cette participation:					
		1-toujours	2-souvent	3-occasionnellement	4-rarement	5-jamais	Abs.
Arts	3.1	---	27.2%	18.1%	18.1%	9.0%	27.2%
Bio-Chimie	4.1	---	---	12.5%	62.5%	25.0%	---
Ed. Physique	3.2	14.2%	---	42.8%	28.5%	14.2%	---
Fr et Angl.	4.1	---	---	16.6%	50.0%	33.3%	---
Loisirs	2.6	---	50.0%	33.3%	16.6%	---	---
Maths et physique	4.0	---	---	33.3%	33.3%	33.3%	---
Philosophie	2.0	40.0%	40.0%	---	20.0%	---	---
Sc. humaines	3.3	---	---	62.5%	37.5%	---	---
T. infirmières.	3.0	---	27.2%	45.4%	18.1%	9.0%	---
T. Physiques	3.2	25.0%	---	25.0%	25.0%	25.0%	---
Tous les professeurs	3.3	5.5%	15.3%	30.5%	30.5%	13.9%	4.2%

Relativement à la variation des attitudes d'un département à un autre en fonction de chacun des objets de cette participation étudiante, voici les principales constatations que nous pouvons faire.

Les départements les plus disposés à favoriser cette participation quant au choix des modes d'évaluation (voir tableau 57), sont ceux de Philosophie, de Mathématiques et Physique, de Biologie et Chimie et de Loisirs. Par ailleurs, la plus forte réticence à l'endroit de l'intervention des étudiants au niveau du choix des modes d'évaluation proviendrait davantage des départements d'Education physique et des Arts.

Quant à la participation étudiante au choix des critères d'évaluation (voir tableau 58), de tous les départements ce sont ceux de Loisirs et des Arts qui la favoriseraient le plus souvent. Pour leur part, ceux de Mathématiques et Physique, de Français et Anglais et des Techniques Physiques sont du nombre de ceux qui manifestent le plus d'hésitation à ce chapitre.

Enfin, la participation étudiante à la préparation de questions d'examens et de contenu des vérifications (voir tableau 59) ne rencontrerait véritablement que les vues du département de Philosophie et, à un degré moindre, celles du département de Loisirs. Les plus farouchement opposés à une telle participation sont, par ailleurs, ceux Biologie et Chimie, de Français et Anglais et de Mathématiques et Physique.

LE MOT DE LA FIN

Pour une recherche comme celle-ci qui est de type exploratoire ou descriptif, l'on ne peut vraiment pas parler de "conclusion". N'ayant pas formulé d'hypothèse sur les comportements (ou les choix) des professeurs, nous n'avions rien par conséquent à vérifier, et nous n'avons pas de conclusion à tirer.

N'ayant que très peu de données sur la pédagogie au Collège, ce que nous cherchions c'était tout au plus de construire un instrument qui nous permettrait d'en obtenir. Le présent rapport constitue une première banque de données que vous pouvez utiliser en y cherchant, selon les questions que vous vous posez, ce qui répond à vos préoccupations.

Face à la diversité des attitudes pédagogiques d'un département à l'autre, dont on a pu prendre conscience à la lecture de ce rapport, on serait tenté de se poser une question fondamentale: y aurait-il lieu d'explorer plus à fond les avantages d'une pédagogie diversifiée, ou serait-il préférable de songer à une pédagogie unifiée? Il est un fait généralement admis qu'il n'existe pas de méthode pédagogique idéale en soi, et que la meilleure approche demeure encore celle qui est le mieux adaptée à la personnalité du professeur, à la spécialité enseignée et au groupe d'étudiants auquel est dispensé l'enseignement. Aussi serions-nous tenté de privilégier une pédagogie diversifiée et de chercher à en tirer le maximum d'avantages.

Nous nous devons de souligner, par ailleurs, qu'à la lecture de ce rapport, nous avons été à même de constater que de cette pédagogie diversifiée émergeait tout de même une certaine conception de l'éducation qui est en voie de devenir plus organique que mécaniste.

Pédagogie diversifiée et passage d'une conception mécaniste à une conception organique de l'éducation, telles sont les deux grandes données que nous devrons avoir présentes à l'esprit au moment où nous aurons, comme collectivité, à travailler à l'élaboration d'une stratégie d'ensemble.

ANNEXE

QUESTIONNAIRE DE L'ENQUETE

Q U E S T I O N N A I R E

SECTION I: CARACTERISTIQUES DU REPONDANT

Les questions de la présente section ayant trait aux caractéristiques du répondant ne portent aucunement atteinte au caractère d'anonymat que se doit d'avoir une enquête de ce genre. Elles n'ont pas pour but de nous faire connaître les attitudes et les comportements d'un individu en particulier, mais bien les attitudes et les comportements d'un groupe d'individus présentant une ou plusieurs caractéristiques communes. En d'autres termes, ces caractéristiques constituent pour le chercheur des facteurs explicatifs d'attitudes ou de comportements. Le but de la présente section n'est donc rien d'autre que de nous fournir des données relatives à ces différents facteurs susceptibles d'exercer une certaine influence sur le phénomène étudié.

Question 1: Sexe?

1. Masculin
2. Féminin

Question 2: Age?

1. Moins de 25 ans
2. De 25 à 29 ans
3. De 30 à 34 ans
4. De 35 à 39 ans
5. 40 ans et plus

Question 3 : Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement?

J'en suis à ma

1. 1ère année
2. 2e ou 3e année
3. 4e ou 5e année
4. 6e, 7e, 8e ou 9e année
5. 10e année ou plus

Question 4: Nombre d'années d'expérience sur le marché du travail, mais hors de l'enseignement?

1. aucune
2. 1 an
3. De 2 à 5 ans
4. 6 ans et plus

Question 5: Diplôme obtenu dans le domaine de la discipline ou spécialité enseignée?

1. Aucun diplôme
2. Diplôme d'études techniques (ou l'équivalent)
3. Diplôme d'études pré-universitaires autres que techniques (ou l'équivalent)
4. Diplôme universitaire (Baccalauréat, Licence, Maîtrise, Doctorat)

Question 6: As-tu un certificat, un brevet ou tout autre diplôme en pédagogie?

1. Oui
2. Non, mais études en cours
3. Non

Question 7: Département? (N.B.: Ne pas t'abstenir de répondre à cette question, car ça signifierait que tu appartiens au dépt. des Arts).

0. Arts
1. Biologie-Chimie
2. Education physique
3. Français et Anglais
4. Loisirs
5. Mathématiques et Physique
6. Philosophie
7. Sciences humaines
8. Techniques infirmières
9. Techniques physiques

Question 8: Si tu enseignes SURTOUT à des étudiants inscrits au GENERAL, tes étudiants sont en majorité de quelle option?

1. Sciences de la santé
2. Sciences pures et appliquées
3. Sciences humaines
4. Sciences de l'administration
5. Arts plastiques
6. Lettres

Question 9: Si tu enseignes SURTOUT à des étudiants inscrits au PROFESSIONNEL, tes étudiants sont en majorité de quelle option?

1. Techniques infirmières
2. Techniques diététiques
3. Techniques physiques
4. Techniques de Loisirs
5. Techniques administratives
6. Arts appliqués

Question 10: Nombre de cours à préparer à la présente session?

1. Un
2. Deux
3. Trois
4. Quatre
5. Cinq

Question 11: Nombre total d'étudiants auxquels tu dispenses ton enseignement à la présente session?

1. Moins de 25
2. De 25 à 49
3. De 50 à 74
4. De 75 à 99
5. De 100 à 124
6. De 125 à 149
7. De 150 à 174
8. De 175 à 199
9. 200 et plus

Question 12: Depuis janvier 1973, as-tu assumé une ou plusieurs des responsabilités suivantes: membre du Conseil d'Administration, du Comité Exécutif, de la Commission pédagogique, de l'Exécutif du syndicat, du Comité des relations de travail, du Comité de perfectionnement?

1. Je n'ai assumé AUCUNE de ces responsabilités.
2. j'ai assumé UNE de ces responsabilités.
3. J'ai assumé PLUS D'UNE de ces responsabilités

Question 13: Je suis Chef de département

1. Oui
2. Non

SECTION II: SOURCES DES OBJECTIFS PEDAGOGIQUES

Le Collège peut choisir d'orienter sa pédagogie de façon à répondre à des objectifs EXTERNES: exigences des universités, du marché du travail, de la région, ou il peut choisir au contraire de se définir à partir d'objectifs INTERNES: besoins et intérêts pédagogiques des professeurs et des étudiants. Les deux genres d'objectifs n'entreront pas nécessairement en conflit: ils peuvent se recouper.

Il se peut bien que les besoins personnels des étudiants et des professeurs soient justement de favoriser la préparation à l'université et au marché du travail. Dans ce cas, il n'y aurait pas conflit. Il se peut aussi que l'université, le marché du travail désirent que le Cégep favorise au maximum le développement individuel des étudiants, quitte à avoir des programmes moins exigeants au plan du contenu. Dans ce cas, il n'y aurait pas non plus conflit. Il faut néanmoins être conscient du fait que si l'on privilégie un objectif, il faut être prêt à en assumer les conséquences, c'est-à-dire être prêt à subordonner l'autre objectif si cela devient nécessaire.

La question suivante vise à évaluer ta position de principe. Le Cégep doit-il se définir lui-même, en partant des valeurs de ses propres composantes (professeurs, étudiants, cadres) ou doit-il se définir en consultation avec des instances extérieures: universités, marché du travail, région.

Exemple 1: Si tu raisonnes de la façon suivante: "Je refuse de prendre une position de principe, parce que je suis prêt(e) à endosser des besoins internes seulement s'ils se révèlent conformes aux exigences de l'université ou du monde du travail", cela signifie qu'au fond, tu privilégies en principe les instances extérieures.

EXEMPLE 2: Si tu raisonnes ainsi: "Je suis prêt(e) à endosser des objectifs externes pourvu qu'ils ne nous obligent pas à renoncer à une formation personnelle ou individualisée pour les étudiants", cela signifie qu'en principe, tu favorises la prédominance d'objectifs internes.

La réponse à cette question aidera à décider quelle forme de CONSULTATION le Collège devra privilégier (interne ou externe) dans la détermination de ses objectifs.

Question 14: Je favorise:

1. SEULEMENT les objectifs INTERNES
2. SURTOUT les objectifs INTERNES
3. UN PARTAGE EGAL entre les objectifs INTERNES ET EXTERNES
4. SURTOUT les objectifs EXTERNES
5. SEULEMENT les objectifs EXTERNES.

SECTION III: OBJECTIFS GENERAUX DE L'EDUCATION

Question 15: Parmi les objectifs généraux suivants, quel est, à ton avis, celui que semble poursuivre principalement le système actuel d'éducation?

Le système actuel d'éducation se donne comme principal objectif:

1. de favoriser l'acquisition, par les étudiants, des connaissances nécessaires à l'exercice d'une tâche bien spécifique afin de les préparer le mieux possible à leur entrée sur le marché du travail;

2. de favoriser le développement individuel, la formation autant intellectuelle qu'affective des étudiants, mettant d'abord l'accent sur l'aspect global et personnel de cette formation;

3. de réaliser un juste équilibre entre la formation globale de l'étudiant et sa spécialisation;

4. autre. Spécifie.

Question 16: es-tu d'accord avec cet objectif que semble poursuivre principalement, selon toi, le système actuel d'éducation?

1. Tout à fait d'accord
2. Passablement d'accord
3. Peu d'accord
4. Pas du tout d'accord

Si tu as répondu "Tout à fait d'accord" ou "Passablement d'accord", passe immédiatement à la Section IV.

Question 17: Si tu es ou pas du tout d'accord quel est , à ton avis, l'objectif que devrait poursuivre l'éducation?

1. de favoriser l'acquisiton, par les étudiants, des connaissances nécessaires à l'exercice d'une tâche bien spécifique afin de les préparer le mieux possible à leur entrée sur le marché du travail;

2. de favoriser le développement individuel, la formation autant intellectuelle qu'affective des étudiants, mettant d'abord l'accent sur l'aspect global et personnel de cette formation;

3. de réaliser un juste équilibre entre la formation globale de l'étudiant et sa spécialisation;

4. Autre, spécifie.

SECTION IV: CONCEPTION DE L'EDUCATION (IDEOLOGIE PEDAGOGIQUE)

Un titre comme "Conception de l'éducation" nous permet d'aborder une discussion visant à clarifier des concepts pédagogiques tels que "auto-formation", "démarche personnelle", "individualisation de l'enseignement", "apprentissage par la découverte", "cours magistral", "centration sur l'étudiant", etc... Ces notions gravitent le plus souvent autour d'un débat visant à resituer l'IMPORTANCE DES CONTENUS DE COURS. A ce sujet, deux théories pédagogiques fort différentes peuvent être envisagées. La discussion qui suit est tirée des idées développées par J.Dewey dans Expérience et éducation, par K. Bruner dans The Process of Education, et par D. Ausubel dans Educationel Psychology, A Cognitive View.

A. L'APPRENTISSAGE PAR DECOUVERTE(CONCEPTION ORGANIQUE DE L'EDUCATION

Cette option s'est développée autour des principes suivants:

1° Caractère primordial de la démarche personnelle de l'étudiant

L'étudiant doit procéder par l'expérimentation concrète et directe d'une matière de cours pour parvenir à une compréhension significative. L'étudiant a à refaire la même démarche que celle des "scientifiques" de la discipline étudiée. Importance des activités de solution de problèmes et de recherche expérimentale.

2° Caractère secondaire du contenu de cours

Il est préférable d'oublier "la matière à couvrir" et d'en savoir moins long afin de développer, chez l'étudiant, la capacité à apprendre. Nécessité de partir des intérêts spontanés et des besoins personnels de l'étudiant dans l'établissement des contenus de cours.

3° Transformation du professeur en animateur et en tuteur

L'exposé magistral risque de maintenir le professeur dans une position trop autoritaire, ce qui n'est pas conforme à l'évolution actuelle vers l'abolition de toute forme de domination ou de pouvoir.

B- L'APPRENTISSAGE RECEPTIF (CONCEPTION MECANISTE DE L'EDUCATION

Les idées centrales de cette option sont les suivantes:

1° Caractère primordial du contenu du cours et de l'acquisition de notions précises définies par le professeur

L'étendue des connaissances prend plus que jamais de l'importance. Un étudiant n'a pas le temps de découvrir par lui-même tout ce qu'il peut ou veut savoir. La notion même de culture implique une transmission des découvertes accumulées par l'humanité.

2° La démarche de l'étudiant est déterminée et encadrée par les directives du professeur

Les notions à acquérir sont définies par le professeur. Il en va de même pour la méthodologie, les travaux à exécuter et leur date de remise, les contrôles, etc...

3° Prédominance du rôle du professeur en tant que spécialiste de l'information et agent principal de sa transmission.

L'enseignement magistral et son corollaire, l'apprentissage réceptif, constituent les plus puissants moyens pour maîtriser le contenu substantiel d'une discipline. Ils permettent une compréhension qualitative supérieure et une plus grande capacité de transposition et de généralisation.

La discussion des deux options pourrait être prolongée considérablement. Cependant, suffisamment d'idées centrales sont exposées ici pour permettre au lecteur de voir qu'il n'est pas facile de se prononcer catégoriquement pour un absolu ou un autre. Il est évidemment défendable de soutenir que les deux options sont indissociables l'une de l'autre; l'une pouvant servir de dominante. La forme des deux questions suivantes nous permettra de te situer par rapport à chaque approche prise séparément.

Tu peux être plus ou moins favorable, c'est-à-dire plus ou moins d'accord avec chacune de ces théories pédagogiques. Ou tu peux être un peu plus favorable à l'une et un peu moins à l'autre. Réponds de façon aussi personnelle que possible. Ne réponds pas au nom des objectifs que tu crois acceptables pour le collège, mais au nom de ce que tu crois conforme aux besoins de ton enseignement dans ta discipline.

A- L'APPRENTISSAGE PAR DECOUVERTE

L'option pédagogique qui a comme fondement l'apprentissage par découverte implique nécessairement tous les corollaires suivants:

- caractère primordial de la démarche personnelle de l'étudiant;
- caractère secondaire du contenu de cours;
- transformation du professeur en animateur et en tuteur.

En choisissant cette option, on choisit aussi les corollaires.

Question 18: Quelle importance accordes-tu à cette option?

1. Option TRES IMPORTANTE pour ma discipline.
2. Option IMPORTANTE pour ma discipline
3. Option MOYENNEMENT IMPORTANTE pour ma discipline
4. Option PEU IMPORTANTE pour ma discipline.
5. Option TRES PEU IMPORTANTE pour ma discipline

B- L'APPRENTISSAGE RECEPTIF

L'option pédagogique qui a comme fondement l'acquisition réceptive entraîne nécessairement tous les corollaires suivants:

- caractère primordial du contenu du cours et de l'acquisition de notions précises définies par le professeur;
- la démarche de l'étudiant est déterminée et encadrée par les directives du professeur;
- prédominance du rôle du professeur en tant que spécialiste de l'information et agent principal de sa transmission par des moyens diversifiés.

En choisissant cette option, on choisit aussi les corollaires.

Question 19: Quelle importance accordes-tu à cette option?

1. Option TRES IMPORTANTE pour ma discipline
2. Option IMPORTANTE pour ma discipline
3. Option MOYENNEMENT IMPORTANTE pour ma discipline
4. Option PEU IMPORTANTE pour ma discipline
5. Option TRES PEU IMPORTANTE pour ma discipline

C- CONCEPTION DE L'EDUCATION ET COMPORTEMENT PEDAGOGIQUE

Question 20: Lequel des six types de comportements pédagogiques suivants se rapproche le plus de ton idéal?
Il se peut que tu valorises plusieurs des types de comportements pédagogiques mentionnés, ou même tous. Mais n'indique que celui auquel tu attaches au moins un peu plus d'importance qu'aux autres, qu'il te soit possible ou non d'adopter effectivement ce comportement.

1. Un professeur qui aide ses étudiants à découvrir leurs besoins et leurs valeurs.

2. Un professeur qui aide ses étudiants à élaborer leur programme d'études.

3. Un professeur qui sert de ressource à ses étudiants dans leur apprentissage d'une matière qu'ils ont préalablement choisi d'apprendre.

4. Un professeur compétent dans sa matière qui tâche de bien transmettre cette dernière

5. Un professeur qui soigne la présentation de sa matière, afin de mieux rejoindre ses étudiants.

6. Un professeur pour qui le plus important est d'établir la meilleure communication possible entre lui et ses étudiants.

Question 21: Quel type de comportement pédagogique adoptes-tu, la plupart du temps, dans ton travail? Ne fais qu'un choix, même si plus d'une proposition est applicable.

1. Professeur qui aide ses étudiants à découvrir leurs besoins et leurs valeurs

2. Un professeur qui aide ses étudiants à élaborer leur programme d'études

3. Un professeur qui sert de ressource à ses étudiants dans leur apprentissage d'une matière qu'ils ont préalablement choisi d'apprendre

4. Un professeur compétent dans sa matière qui tâche de bien transmettre cette dernière

5. Un professeur qui soigne la présentation de sa matière, afin de mieux rejoindre ses étudiants

6. Un professeur pour qui le plus important est d'établir la meilleure communication possible entre lui et ses étudiants.

SECTION V: LES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Dans la présente section, nous tentons d'identifier tes ATTITUDES envers des formes variées de méthodologie et l'utilisation actuelle que tu fais de ces formes. Les questions posées sont donc de deux types:

A. ATTITUDES DE PRINCIPE: Dans quelle mesure es-tu FAVORABLE ou NON à une méthode?

B. COMPORTEMENTS ACTUELS: Jusqu'à quelle fréquence utilises-tu actuellement une méthode?

Chaque méthode sera décrite en un court paragraphe et cette description sera suivie de deux questions: EN PRINCIPE ET EN PRATIQUE. Tente de définir tes attitudes (en principe) indépendamment de ta préparation à utiliser une méthode donnée et indépendamment de ton expérience passée ou présente. Ainsi tu peux avoir une attitude très positive ou très négative envers une méthode même si tu ne l'as jamais essayée: ou tu peux avoir essayé une méthode et que l'expérience ait plutôt mal réussi, pour diverses raisons, et conserver quand même une attitude très favorable envers plusieurs méthodes, même si en pratique tu les utilises peu fréquemment, pour quelque raison que ce soit (conditions matérielles inadéquates, connaissances insuffisantes, incompatibilité avec ta personnalité, etc.)

Nous te recommandons de jeter un coup d'oeil sur l'ensemble de la section avant de commencer à répondre.

A- COURS MAGISTRAL

Le cours magistral favorise l'apprentissage de l'étudiant au moyen d'exposés préparés par le ou les professeurs et transmis par eux. Cette approche est habituellement associée aux classes nombreuses, mais elle peut aussi être utilisée profitablement avec des groupes restreints. Les rencontres sont surtout régulières, c'est-à-dire sur horaire.

Question 22: EN PRINCIPE, pour mon enseignement je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette méthode
2. FAVORABLE à cette méthode
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode
4. PEU FAVORABLE à cette méthode
5. TRES PEU FAVORABLE à cette méthode

Question 23: EN PRATIQUE, J'utilise actuellement cette méthode:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

B- SEMINAIRE

Le séminaire favorise l'apprentissage en répartissant sur des individus ou des équipes les tâches de préparation et de présentation d'un contenu de cours. Les étudiants sont tour à tour auditeurs des exposés de leurs camarades et eux-mêmes responsables de certains exposés. Le tout est accompagné de discussion. Les rencontres sont sur horaire.

Question 24: EN PRINCIPE, pour mon enseignement je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette méthode
2. FAVORABLE à cette méthode
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode
4. PEU FAVORABLE à cette méthode
5. TRES PEU FAVORABLE à cette méthode

Question 25: EN PRATIQUE, j'utilise actuellement cette méthode:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT(20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

C- COURS-DISCUSSION

Le cours-discussion favorise l'apprentissage en fournissant à l'étudiant l'occasion répétée de s'exprimer librement, d'entendre ses confrères plus souvent que son professeur et d'échanger avec eux. Cette méthode peut s'appuyer sur une préparation ou une étude préalable à chaque cours (étude requise de textes, de volumes, de documents audio-visuels, de documents programmés, d'aspects du langage, etc...). Elle peut encore partir du bagage naturel de l'étudiant (ses idées, ses projets, sa façon de parler une langue, etc...). Les rencontres sont surtout régulières sur horaire. Avec cette méthode le nombre d'étudiants doit être petit ou moyen.

Question 26: EN PRINCIPE, pour mon enseignement je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette méthode
2. FAVORABLE à cette méthode
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode
4. PEU FAVORABLE à cette méthode
5. TRES PEU FAVORABLE à cette méthode

Question 27: EN PRATIQUE, j'utilise actuellement cette méthode:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

D- EQUIPES DE DISCUSSION

La méthode des équipes de discussion est semblable à celle du cours de discussion, mais elle s'en distingue par le nombre réduit des personnes qui composent l'unité de base. L'étudiant a l'occasion répétée de s'exprimer et d'approfondir une matière à l'intérieur d'un très petit groupe (2 à 5 membres environ). La composition de cette équipe tend à demeurer stable; le professeur ne peut être présent qu'occasionnellement. Les rencontres ont lieu selon un horaire régulier, les équipes se réunissant dans une même classe ou dans des locaux contigus aux heures prévues.

Question 28: EN PRINCIPE, pour mon enseignement je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette méthode
2. FAVORABLE à cette méthode
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode
4. PEU FAVORABLE à cette méthode
5. TRES PEU FAVORABLE à cette méthode

Question 29: EN PRATIQUE, j'utilise actuellement cette méthode:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

E- ACTIVITES DIRIGEES EN CLASSE

Cette méthode favorise l'apprentissage en plaçant l'étudiant dans une situation d'action et de travail structuré, dans laquelle il dispose d'un matériel pédagogique spécifique: équipement de laboratoire, spécimens, problèmes à résoudre, cahiers d'apprentissage micrograduë, matériaux variés, etc... Les tâches qu'il doit exécuter sont définies d'avance. Les rencontres sont sur horaire, le professeur (ou un substitut) est présent et peu intervenir selon les besoins exprimés par les étudiants. Les étudiants peuvent travailler seuls ou en équipe, mais ceci est un aspect secondaire de cette méthode.

Question 30: EN PRINCIPE, pour enseignement je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette méthode
2. FAVORABLE à cette méthode
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode
4. PEU FAVORABLE à cette méthode
5. TRES PEU FAVORABLE à cette méthode

Question 31: EN PRATIQUE:, j'utilise actuellement cette méthode

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40 % du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

ATTENTION: LES TROIS SITUATIONS SUIVANTES N'EXIGENT PAS LA PRESENCE EN CLASSE

F- PROJETS LIBRES HORS-COURS

Cette méthode favorise l'apprentissage en fournissant à l'étudiant un cadre général de travail et en exigeant de lui qu'il assume une grande part de responsabilités quant à la détermination de ses tâches, tant dans leur contenu que dans leur acheminement. Le professeur agit alors comme personne-ressource et comme guide, en se tenant à la disposition des étudiants. Il n'y a pas d'horaire régulier, les étudiants étant libres de travailler où et quand cela leur convient. Les étudiants peuvent travailler individuellement ou en équipe, mais ce n'est pas là l'aspect primordial de cette méthode.

Question 32: EN PRINCIPE, pour mon enseignement je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette méthode
2. FAVORABLE à cette méthode
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode
4. PEU FAVORABLE à cette méthode
5. TRES PEU FAVORABLE à cette méthode

Question 33: EN PRATIQUE, j'utilise actuellement cette méthode:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

G- TRAVAIL HORS-COURS SEMI-DIRIGE

Cette méthode favorise l'apprentissage en offrant à l'étudiant un éventail structuré d'activités, parmi lesquelles un choix est possible. Cette approche suppose la préparation par le professeur d'un guide de l'étudiant qui organise le contenu, planifie des étapes et des activités. Le travail à faire n'est ni très libre, ni micrograduè. Il n'y a pas d'horaire, l'étudiant pouvant réaliser son cheminement au rythme où il veut.

Question 34: EN PRINCIPE, pour mon enseignement je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette méthode
2. FAVORABLE à cette méthode
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode
4. PEU FAVORABLE à cette méthode
5. TRES PEU FAVORABLE à cette méthode

Question 35: EN PRATIQUE, j'utilise actuellement cette méthode:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

H- TRAVAIL DIRIGE HORS-COURS

Cette méthode favorise l'apprentissage en fournissant à l'étudiant un programme d'étude détaillé et très structuré ou un texte micrograduè permettant de voir l'ensemble ou une partie d'un contenu de cours défini. La matière et l'activité de l'étudiant sont structurées, mais celu.-ci est autonome en ce qui concerne le rythme et le temps de son travail.

Question 36: EN PRINCIPE; pour mon enseignement je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette méthode
2. FAVORABLE à cette méthode
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette méthode
4. PEU FAVORABLE à cette méthode
5. TRES PEU FAVORABLE à cette méthode

Question 37: EN PRATIQUE, j'utilise actuellement cette méthode:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

Parmi ces diverses formes de méthodologie ou situations d'apprentissage que nous venons de te présenter dans cette section, et envers lesquelles tu nous as fait connaître tes attitudes et tes comportements, il en est probablement une que tu préfères à toutes les autres. Il nous intéresserait de savoir quelle est cette méthode, jusqu'à quelle fréquence tu l'utilises actuellement, et quelle est l'importance relative des diverses causes du fait que tu l'utilises peu ou pas du tout, si tel est le cas. C'est la réponse à ces interrogations que nous te demandons de nous fournir dans les questions qui vont suivre. Avant de répondre à ces questions, nous te suggérons de relire la brève description de chacune de ces méthodes (Section V, de A à H).

Question 38: Parmi ces diverses méthodes d'apprentissage, quelle est celle à laquelle tu es, EN PRINCIPE, le PLUS FAVORABLE?

1. Cours magistral
2. Séminaire
3. Cours-discussion
4. Equipes de discussion
5. Activité dirigée en classe
6. Projets libres hors-cours
7. Travail hors-cours semi-dirigé
8. Travail dirigé hors-cours

Question 39: EN PRATIQUE, j'utilise actuellement cette méthode:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

ATTENTION: SI A CETTE DERNIERE QUESTION (Q.39), TU AS REPONDU

1. TRES FREQUEMMENT
   ou
2. FREQUEMMENT
   ou
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT,

PASSE IMMEDIATEMENT A LA SECTION VI.

Cette méthode que tu préfères à toutes les autres, si tu ne l'utilises pas ou si tu ne l'utilises tout au plus qu'à l'occasion (de 0 à 40% du temps), il serait d'une grande importance pour TOI que nous en connaissions les causes ainsi que leur degré d'importance.

Chacune des questions qui vont suivre (QUESTIONS 40 à 49)va donc consister en une brève description d'une cause susceptible de t'empêcher d'utiliser la méthode à laquelle tu es, en principe, le plus favorable (méthode choisie à la question 38). Nous te demandons, pour chacune de ces causes,d'en indiquer le degré d'importance.

Question 40: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode, parce que je manque de connaissances et de préparation pour l'emploi de cette méthode:

1. Cause TRES IMPORTANTE
2. Cause IMPORTANTE
3. Cause MOYENNEMENT IMPORTANTE
4. Cause PEU IMPORTANTE
5. Cause TRES PEU IMPORTANTE
6. Cause PAS DU TOUT IMPORTANTE

CETTE ECHELLE REVIENT A CHAQUE QUESTION

1. Cause TRES IMPORTANTE
2. Cause IMPORTANTE
3. Cause MOYENNEMENT IMPORTANTE
4. Cause PEU IMPORTANTE
5. Cause TRES PEU IMPORTANTE
6. Cause PAS DU TOUT IMPORTANTE

Question 41: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode, parce que j'emploie une autre méthode depuis un certain temps et que je ne désire pas apporter de changements à mes habitudes, si minime que soit la somme de travail exigée.

CETTE ECHELLE REVIENT A CHAQUE QUESTION

1. Cause TRES IMPORTANTE
2. Cause IMPORTANTE
3. Cause MOYENNEMENT IMPORTANTE
4. Cause PEU IMPORTANTE
5. Cause TRES PEU IMPORTANTE
6. Cause PAS DU TOUT IMPORTANTE

Question 42: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode parce que la somme exigée de travail qu'entraînerait le changement de méthode serait beaucoup trop onéreuse, et ce, abstraction faite de la charge de travail que j'ai actuellement ou que je pourrais avoir éventuellement.

Question 43: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode parce que j'ai actuellement une charge de travail qui est beaucoup trop lourde: nombre excessif de cours à préparer, d'heures de cours à dispenser, d'étudiants auxquels s'adresse mon enseignement.

Question 44: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode parce que le système actuel ne possède aucun mécanisme de stimulation pour rendement exceptionnel de la part du professeur.

Question 45: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode parce que j'ai des classes trop nombreuses qui rendent impossible le recours à cette méthode; le nombre d'étudiants(es) par groupe devrait être diminué, quitte à augmenter le nombre de groupes.

CETTE ECHELLE REVIENT A CHAQUE QUESTION

1. Cause TRES IMPORTANTE
2. Cause IMPORTANTE
3. Cause MOYENNEMENT IMPORTANTE
4. Cause PEU IMPORTANTE
5. Cause TRES PEU IMPORTANTE
6. Cause PAS DU TOUT IMPORTANTE

Question 46: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode parce que l'horaire manque de souplesse.

Question 47: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode parce que les locaux d'enseignement sont inadéquats quant à leur grandeur, leur disposition et/ou leur aménagement.

Question 48: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode parce que les disponibilités budgétaires sont trop restreintes et qu'il y a un manque chronique de matériel telles que ressources techniques, audiovisuelles, bibliographiques, etc...

Question 49: J'utilise très peu ou pas du tout cette méthode parce que j'ai à déplorer un manque de collaboration de la part des personnes ressources telles que conseillers pédagogiques, personnel de la bibliothèque, de l'audio-visuel, de l'audiovidéothèque.

SECTION VI: RELATIONS AVEC LES AUTRES PROFESSEURS

Quelle que soit la méthodologie adoptée par un professeur (cours, discussion, tutorat, etc), il peut envisager ses relations avec d'autres professeurs de plusieurs façons:

- préparer et donner ses cours seul;
- préparer ses cours avec d'autres et les donner seul;
- préparer ses cours avec d'autres et les donner aussi en équipe;
- envisager le travail en équipe avec des professeurs de même discipline;
- envisager le travail en équipe avec des professeurs de disciplines variées.

Chaque forme de travail sera décrite en un court paragraphe, et cette description sera suivie de deux questions: EN PRINCIPE et EN PRATIQUE. Tente de définir tes attitudes indépendamment de ta préparation à employer une forme donnée et indépendamment de ton expérience passée. Ainsi tu peux avoir une attitude très positive ou très négative envers une forme de travail même si tu ne l'as jamais essayée; ou tu peux avoir essayé une forme de travail, et que l'expérience ait plutôt mal réussi, pour diverses raisons, et conserver quand même une attitude très favorable pour cette forme en soi. Tu peux avoir une attitude favorable envers plusieurs formes de travail même si, en pratique, tu les utilises peu fréquemment.

A- PREPARATION ET EXECUTION INDIVIDUELLE

Le professeur est responsable en tant qu'individu d'un groupe d'étudiants, tant au niveau de la préparation qu'au niveau de l'exécution de l'enseignement

Question 50: EN PRINCIPE, pour mon enseignement, je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette forme de travail
2. FAVORABLE à cette forme de travail
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail
4. PEU FAVORABLE à cette forme de travail
5. TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail

Question 51: EN PRATIQUE, j'utilise cette forme de travail:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

B- PREPARATION COLLECTIVE ET EXECUTION INDIVIDUELLE

Dans cette forme de travail, le professeur prépare avec des collègues le contenu et la méthodologie de son cours. Cependant, il exécute seul son enseignement: il est seul responsable d'un groupe d'étudiants et des contacts qu'il établit avec eux en classe ou hors-cours. Cette préparation collective est beaucoup plus qu'une simple consultation visant à éviter les recoupements: il y a regroupement des professeurs autour de l'élaboration même de la matière ou des travaux assignés aux étudiants.

Question 52: EN PRINCIPE, pour mon enseignement, je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette forme de travail
2. FAVORABLE à cette forme de travail
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail
4. PEU FAVORABLE à cette forme de travail
5. TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail

Question 53: EN PRATIQUE, j'utilise cette forme de travail:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

C- PREPARATION ET EXECUTION COLLECTIVE

Dans ce type d'enseignement, plusieurs professeurs travaillent en collaboration non seulement pour élaborer un cours mais également pour le donner ou l'exécuter. Qu'il s'agisse de donner un cours régulier, d'animer des discussions, de superviser des laboratoires ou de quelque autre méthode, un même groupe d'étudiants est en contact immédiat avec plus qu'un seul professeur pour un même cours. Cette forme correspond à ce que l'on entend, dans la littérature pédagogique, par "Team-Teaching".

Question 54: EN PRINCIPE, pour mon enseignement, je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette forme de travail
2. FAVORABLE à cette forme de travail
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail
4. PEU FAVORABLE à cette forme de travail
5. TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail.

Question 55: EN PRATIQUE, j'utilise cette forme de travail:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

Nous avons vu que la collaboration entre professeurs peut se situer au niveau de la préparation seulement ou au niveau de la préparation et de l'exécution. Indépendamment du choix quant au degré de la collaboration, celle-ci peut être unidisciplinaire, c'est-à-dire regrouper des personnes d'une même discipline ou spécialité, ou interdisciplinaire: regrouper des personnes de disciplines ou spécialités différentes.

D- COLLABORATION UNIDISCIPLINAIRE

La collaboration unidisciplinaire regroupe des personnes d'une même discipline ou spécialité.

Question 56: EN PRINCIPE, pour mon enseignement, je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette forme de travail
2. FAVORABLE à cette forme de travail
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail
4. PEU FAVORABLE à cette forme de travail
5. TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail

QUESTION 57: EN PRATIQUE, j'utilise cette forme de travail:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

E- COLLABORATION INTERDISCIPLINAIRE

La collaboration interdisciplinaire regroupe des personnes de disciplines ou spécialités différentes.

Question 58: EN PRINCIPE, pour mon enseignement, je suis:

1. TRES FAVORABLE à cette forme de travail.
2. FAVORABLE à cette forme de travail
3. MOYENNEMENT FAVORABLE à cette forme de travail
4. PEU FAVORABLE à cette forme de travail
5. TRES PEU FAVORABLE à cette forme de travail

QUESTION 59: EN PRATIQUE, j'utilise cette forme de travail:

1. TRES FREQUEMMENT (80 à 100% du temps)
2. FREQUEMMENT (60 à 80% du temps)
3. MOYENNEMENT FREQUEMMENT (40 à 60% du temps)
4. OCCASIONNELLEMENT (20 à 40% du temps)
5. RAREMENT ou TRES RAREMENT (0 à 20% du temps)

Si tu es peu ou pas du tout favorable à la collaboration avec les autres professeurs

ou encore

Si tu es favorable à la collaboration avec les autres professeurs, et qu'en pratique tu y as recours fréquemment

Passe immédiatement à la section VII, page 37

Parmi les causes suivantes du recours peu fréquent à la collaboration avec les autres professeurs:

1. Difficulté d'obtenir la collaboration des autres professeurs (individualisme généralisé)
2. Manque d'appui de la part du département
3. Manque de support de la part des Services pédagogiques
4. Manque de connaissance et de préparation pour cette forme de travail
5. Charge de travail trop lourde pour songer à l'innovation
6. Contraintes de l'horaire qui manque de souplesse
7. Absence de locaux disponibles pour le travail d'équipe
8. Aucunement motivé(e) à changer quoi que ce soit, car il n'existe aucun mécanisme de stimulation pour rendement exceptionnel de la part du professeur
9. Autre. Spécifie.

Question 60: Quelle cause places-tu au premier rang en importance?

Réponds en identifiant la cause par son chiffre correspondant (1 à 9)

Question 61: Quelle cause places-tu au second rang en importance?

Réponds en identifiant la cause par son chiffre correspondant (1 à 9)

Question 62: Quelle cause places-tu au troisième rang en importance?

Réponds en identifiant la cause par son chiffre correspondant (1 à 9)

SECTION VII: LES INSTRUMENTS DE L'APPRENTISSAGE

Dans le processus d'apprentissage, le professeur et les étudiants ont recours à des moyens techniques ou à des matériaux qui permettent de transmettre des connaissances et/ou qui favorisent l'exploration et la découverte.

Chaque professeur, selon ses goûts, ses besoins, sa discipline, favorise certains instruments d'apprentissage plus que d'autres: un tel fait appel aux ressources de la bibliothèque et n'a pas besoin d'équipement de laboratoire et fait appel à un ou deux manuels exigés pour le cours, etc...

Ces moyens "techniques" de l'apprentissage peuvent être listés de la façon suivante:

1. Bibliothèque: volumes, revues, journaux, etc...

2. Audiovidéothèque: toute forme de document audio visuel constitué, donné comme référence.

3. Equipement de laboratoire: (toute forme)

4. Utilisation de l'audio-visuel: en classe ou pour de la production hors-cours par les étudiants.

5. Textes imprimés localement pour distribution à chaque étudiant:

   Récueil de textes d'auteurs, guide de l'étudiant, textes micro-gradués, etc.

6. Manuels de cours à posséder par chaque étudiant

7. Laboratoire "naturels": Tels que l'hôpital pour l'option nursing, le théâtre pour l'option théâtre, le Centre d'Informatique pour l'option informatique, le terrain pour la sociologie, etc.

8. Autres moyens: spécifie

Si actuellement vous ne faites, toi et/ou tes étudiants, l'usage d'aucun de ces instruments d'apprentissage, passe immédiatement à la section B.

A- UTILISATION ACTUELLE DE CES MOYENS D'APPRENTISSAGE (SITUATION DE FAIT)

En termes de fréquence d'utilisation que vous faites, toi et/ou tes étudiants, de ces divers moyens "techniques" d'apprentissage,

Question 63: Quel est, parmi ces moyens, celui que tu places au premier rang (celui qui est le plus utilisé actuellement)?

Réponds en identifiant le moyen par son chiffre correspondant (1 à 8)

Si tu n'utilises qu'un seul moyen (celui que tu nous as indiqué à la question précédente) passe immédiatement à la partie B

Question 64: Quel est, parmi ces moyens, celui que tu places au second rang (toujours selon l'utilisation actuelle)?

Réponds en identifiant le moyen par son chiffre correspondant (1 à8)

Si tu n'utilises que les deux moyens que tu nous as mentionnés dans les deux questions précédentes, passe immédiatement à la partie B

Question 65: Quel est, parmi ces moyens, celui que tu places au troisième rang (utilisation actuelle)?

Réponds en identifiant le moyen par son chiffre correspondant (1 à 8)

B- UTILISATION IDEALE DE CES MOYENS D'APPRENTISSAGE

Tu viens de nous faire connaître la situation de fait quant à l'utilisation ou la non utilisation de certains moyens d'apprentissage. Dans l'hypothèse où les ressources humaines et matérielles te permettraient une utilisation plus fréquente de certains moyens auxquels tu as déjà recours ou l'utilisation de certains moyens auxquels tu ne fais pas actuellement appel.

Question 66: Placerais-tu les mêmes moyens d'apprentissage aux mêmes rangs que tu l'as fait aux questions 63, 64 et 65?

N.B.: tu ne réponds pas à cette question si actuellement tu n'utilises aucun moyen technique d'apprentissage

1. Oui
2. Non

Si à cette question (question 66)

1. Tu as répondu "OUI", passe à la section "C"

2. Tu as répondu "NON", les trois questions suivantes (67, 68 et 69) s'appliquent à ton cas

3. Tu t'es abstenu(e) de répondre, prends connaissance des trois(3) questions suivantes (67, 68 et 69). Elles peuvent s'appliquer à ton cas.

Question 67: Quel serait alors, parmi l'ensemble des moyens apparaissant dans la liste fournie plus haut, celui que tu placerais au premier rang?

Réponds en identifiant le moyen par son chiffre correspondant (1 à 8)

Question 68: Quel serait celui que tu placerais au second rang?

Réponds en identifiant le moyen par son chiffre correspondant (1 à 8)

Question 69: Quel serait celui que tu placerais au troisième rang?

Réponds en identifiant le moyen par son chiffre correspondant (1 à 8)

.

En ce qui a trait au moyen technique que tu placerais au premier rang (ton choix à la question 67) dans l'hypothèse où les ressources humaines et matérielles te le permettraient, il serait d'une grande importance pour TOI que tu nous fasses connaître les principales causes du fait que tu l'utilises peu ou pas du tout actuellement.

Si tu t'es abstenu(e) de répondre à la question 67, passe immédiatement à la section "C"

Parmi les causes suivantes:

1. Je manque de connaissance et de préparation pour l'utilisation de ce moyen d'apprentissage

2. Insuffisance des ressources matérielles au point de vue quantitatif

3. Insuffisance des ressources matérielles au point de vue qualitatif

4. Locaux inadéquats quant à leur grandeur, leur disposition et/ou leur aménagement

5. Trop grande lourdeur administrative

6. Manque ou absence de collaboration de la part des personnes ressources (personnel des Services Pédagogiques, de la bibliothèque, de l'audiovidéothèque, de l'audio-visuel, de l'imprimerie, etc).

7. Manque de disponibilité de ces personnes ressources: elles sont surchargées

8. Quantité insuffisante d'aides techniques

9. Contraintes administratives des organismes externes (dans le cas des laboratoires "naturels")

Question 70: Quelle cause t'apparaît comme étant la première en importance?

Réponds en identifiant la cause par son chiffre correspondant (1 à 9)

Question 71: Quelle cause t'apparaît comme étant la seconde en importance?

Question 72: Quelle cause t'apparaît comme étant la troisième en importance?

C- IMPORTANCE DE L'ENSEMBLE DES MOYENS D'APPRENTISSAGE FACE À L'INFLUENCE DU PROFESSEUR

Maintenant que tu nous as fait connaître l'importance des principaux moyens d'apprentissage les uns en fonction des autres, il faut tenter d'évaluer quelque chose de bien plus subjectif et d'impondérable: l'importance de l'ensemble des moyens d'apprentissage face à l'influence du professeur. Le professeur est, en effet, lui aussi une source indispensable d'apprentissage pour l'étudiant: par ses exposés, par son enthousiasme, par ses conseils et ses directives de travail, par son jugement critique du travail de l'étudiant, etc.

Malgré la difficulté d'une pareille évaluation, traduis ta conception du rôle du professeur en regard de l'ensemble des moyens "techniques" d'apprentissage, en répondant à la question suivante.

Question 73: Pour mon enseignement, j'évalue ainsi approximativement l'influence respective du professeur et des moyens techniques.

1. LE PROFESSEUR COMME source d'apprentissage 100%
   MOYENS TECHNIQUES " " 0%

2. LE PROFESSEUR comme source d'apprentissage 85%
   MOYENS TECHNIQUES " " 15%

3. LE PROFESSEUR comme source d'apprentissage 70%
   MOYENS TECHNIQUES " " 30%

4. LE PROFESSEUR comme source d'apprentissage 60%
   MOYENS TECHNIQUES " " 40%

5. LE PROFESSEUR comme source d'apprentissage 50%
   MOYENS TECHNIQUES " " 50%

6. LE PROFESSEUR comme source d'apprentissage 40%
   MOYENS TECHNIQUES " " 60%

7. LE PROFESSEUR Comme source d'apprentissage 30%
   MOYENS TECHNIQUES " " 70%

8. LE PROFESSEUR comme source d'apprentissage 15%
   MOYENS TECHNIQUES " " 85%

9 LE PROFESSEUR comme source d'apprentissage 0%
   MOYENS TECHNIQUES " " 100%

SECTION VIII: L'EVALUATION DE L'APPRENTISSAGE

A- FORMES D'EVALUATION

Indépendamment des buts que peut poursuivre l'évaluation de l'apprentissage, celle-ci peut prendre différentes formes. Voici une brève description de chacun des trois types d'évaluation les plus connus:

1) LES EXAMENS INTRA-SEMESTRIELS ET/OU FINALS

Ce type d'évaluation consiste à administrer aux étudiants, à la fin d'un cours un examen dont la note sert à établir s'il y a échec ou réussite. L'examen peut être unique, mais il est souvent précédé d'un ou deux examens intra-semestriels dont les notes servent à établir une moyenne finale.

2) L'EVALUATION CONTINUE

L'évaluation continue tient compte, pendant toute la durée du cours, d'une variété d'éléments susceptibles de révéler le niveau d'apprentissage de l'étudiant: on peut faire appel à l'examen, mais il y a aussi un choix d'autres modes d'évaluation: le travail personnel de l'étudiant, les travaux d'équipe,les exercices de laboratoire, les discussions dirigées, les vérifications courtes et périodiques, les compte-rendus de lecture, etc... Parce qu'elle est variée, cette forme d'évaluation suppose une fréquence assez grande de contrôles. De plus, il y a RETOUR sur toute évaluation, pour que chaque contrôle soit une occasion d'apprentissage pour l'étudiant.

3) L'EVALUATION SUCCES-ECHEC, SANS NOTE

L'attribution de notes obtenues par examens ou par évaluation continue suppose que l'on puisse atteindre les objectifs d'un cours à des degrés divers (60% , 80%, etc). Par contre, certains cours peuvent s'accommoder mieux de l'abolition de toute notation et d'un système "succès-échec" qui suppose deux alternatives seulement: on atteint les objectifs ou on ne les atteint pas. Les crédits sont obtenus sans note d'accompagnement.

Abstraction faite de ta préparation à utiliser une forme donnée, et indépendamment de ton expérience passée ou présente, tente de définir ton attitude de principe en répondant à la question suivante.

Question 74: Des trois formes d'évaluation suivantes, indique celle à laquelle tu es LE PLUS FAVORABLE

1. Examens intra-semestriels et/ou finals
2. Evaluation continue
3. Evaluation succès-échec, sans note

B- CONCEPTION DE L'EVALUATION

De la diversité des opinions qui sont exprimées relativement à la conception qu'on se fait de l'évaluation, deux courants de pensée fort différents peuvent être dégagés.

1) CONCEPTION NORMATIVE DE L'EVALUATION

L'évaluation normative est une évaluation pour fin de certification ou de notation. Le

Résultat ou la note attribuée à chacun est exprimée en fonction de celle des autres étudiants. En indiquant ainsi la position relative des étudiants dans un groupe donné, ce type d'évaluation tente de déceler ceux qui, parmi eux, sont aptes à poursuivre leurs études. Elle sert donc de fondement au processus de SELECTION des étudiants.

2) CONCEPTION FORMATIVE DE L'EVALUATION

L'évaluation FORMATIVE est une évaluation dite "critériée" qui se fonde d'abord et avant tout sur les objectifs à atteindre. Le résultat attribué à l'étudiant n'est pas exprimé en fonction de celui des autres étudiants, mais en fonction des objectifs visés. Ce type d'évaluation cherche à diagnostiquer les faiblesses de l'étudiant, à corriger ces faiblesses et à lui fournir des informations sur les progrès réalisés. Ainsi conçue, cette évaluation fournit une constatation de l'évolution de l'étudiant par rapport à lui-même. Plus concrètement, elle consiste en une description de la compétence de l'étudiant en termes de capacités acquises.

Nous pourrions prolonger considérablement la discussion de ces deux conceptions. Nous croyons cependant que suffisamment d'éléments ont été fournis pour te permettre d'en saisir l'essentiel. On peut évidemment soutenir que ces deux conceptions ne sont pas incompatibles, l'une pouvant servir de dominante. La forme des trois questions suivantes nous permettra de te situer par rapport à ces deux conceptions de l'évaluation. Réponds de façon aussi personnelle que possible, c'est-à-dire au nom de ce que tu crois conforme aux besoins de ton enseignement dans ta discipline.

Question 75: Indique auquel de ces deux types d'évaluation tu es en PRINCIPE le plus FAVORABLE

1. Evaluation normative
2. Evaluation formative

Question 76: Lequel de ces deux types d'évaluation tu UTILISERAIS le plus fréquemment, si tu en avais effectivement le choix?

1. Evaluation normative
2. Evaluation formative

Question 77: Lequel de ces deux types d'évaluation utilises-tu surtout ACTUELLEMENT?

1. Evaluation normative
2. Evaluation formative

C- PARTICIPATION ETUDIANTE A L'EVALUATION

Dans le domaine de l'évaluation, la participation étudiante pourrait intervenir de maintes façons. Indique jusqu'à quel point tu favoriserais chacune des participations suivantes.

CETTE ECHELLE REVIENT A CHAQUE QUESTION

Je favoriserais cette participation

1. Toujours
2. Souvent
3. Occasionnellement
4. Rarement
5. Jamais

Question 78: Le choix des modes d'évaluation

Question 79: Le choix des critères d'évaluation

Question 80: La préparation de questions d'examens et de contenu des vérifications

Merci pour ta précieuse collaboration

Robert Roussel,
Conseiller Pédagogique

L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
SERVICE DE LA REPROGRAPHIE
Novembre 1976

Réalisé par le Service général des communications
du ministère de l'Éducation 7677-723

Code: 15-3081